



Academia Militar

Direcção de Ensino

Curso de Infantaria

Trabalho de Investigação Aplicada

A Aprendizagem da Língua Inglesa na Academia Militar

Autor: Aspirante Aluno de Infantaria Vítor Fernandes

Orientador: Professora Sofia Menezes

Co-orientador: Major de Infantaria Paulo Quinta

Amadora, Maio de 2008



Academia Militar

Direcção de Ensino

Curso de Infantaria

Trabalho de Investigação Aplicada

A Aprendizagem da Língua Inglesa na Academia Militar

Autor: Aspirante Aluno de Infantaria Vítor Fernandes

Orientador: Professora Sofia Menezes

Co-orientador: Major de Infantaria Paulo Quinta

Amadora, Maio de 2008

Agradecimentos

Muitas foram as pessoas que contribuíram para a realização deste trabalho e que me ajudaram a ultrapassar certas dificuldades que foram surgindo ao longo da sua realização. De alguma forma, todas essas pessoas fazem também parte deste trabalho e a todas quero agradecer.

Começo por agradecer à Professora Sofia Menezes, por ter aceite o convite de ser Orientadora deste trabalho, e pela sua inteira disponibilidade desde esse momento. A sua ligação com esta temática e, ao mesmo tempo, a sua preocupação constante com a temática da Unidade Curricular de Língua Inglesa na Academia Militar, permitiram-me definir com maior precisão o caminho a seguir com a ajuda não só das suas sugestões mas também das suas críticas.

Agradeço igualmente ao Major Quinta pelo facto de aceitar ser o Co-orientador deste trabalho, tendo-me auxiliado em grande medida não só através das suas sugestões e críticas positivas, como com a transmissão do seu conhecimento e experiência no âmbito das Ciências Sociais.

Ao Professor Lind Guimarães agradeço a disponibilidade que demonstrou ao conceder-me uma entrevista que se revelou de extrema importância pelos dados que me transmitiu e que me permitiram esclarecer muitas dúvidas relativas à unidade Curricular de Língua Inglesa.

Ao meu Director de Curso, Tenente-Coronel Almeida Luís agradeço o acompanhamento constante ao longo de todo este percurso.

Aos meus camaradas de curso agradeço por nunca me terem deixado “caminhar sozinho”.

À Sr.^a Paula Franco, Bibliotecária da Academia Militar, Agradeço a disponibilidade e atenciosidade com que sempre me ajudou nas pesquisas efectuadas.

Agradeço ainda à Vânia Gonçalves, por me ter sempre ajudado a ultrapassar os momentos que pareciam mais complicados. Da mesma forma, e por fim, não poderei deixar de agradecer todo o apoio e força senti da parte da minha família ao longo da execução de todo o trabalho.

Resumo

Actualmente a importância da Língua Inglesa é indiscutível nos mais diversos sectores, nomeadamente a nível económico, cultural e profissional.

As Forças Armadas Portuguesas reconhecem igualmente a importância da Língua Inglesa na carreira dos Oficiais dos Quadros Permanentes. É também um facto que os futuros Oficiais do Exército e da GNR têm como parte integrante do seu currículo durante o curso da Academia Militar a Unidade Curricular de Língua Inglesa.

Contudo, ao longo dos anos, tem-se constatado que nem todos os alunos atingem, no final do 4º ano de curso, os níveis mínimos exigidos preconizados pela OTAN, segundo o acordo normalizado STANAG (*NATO Standardization Agreement – Language Proficiency Levels*) 6001, para aprovação naquela Unidade Curricular.

O presente Trabalho de Investigação Aplicada procura encontrar as possíveis causas para este problema. Para tal, um inquérito relativo à Unidade Curricular de Língua Inglesa foi aplicado a uma população alvo constituída por Alferes, Alferes Alunos, Aspirantes-Alunos e pelos Cadetes-Alunos do actual 8º Semestre.

Da análise dos dados, obtiveram-se alguns resultados que podem contribuir para a existência do problema inicial, entre os quais: insatisfação por grande parte dos alunos relacionada com os conteúdos programáticos; o facto de muitos alunos terem dificuldades ao nível das suas capacidades para a aprendizagem de competências linguísticas; o pouco tempo disponível extra tempo lectivo para a prática das competências linguísticas; a falta de motivação dos alunos.

Concluiu-se ainda que o ensino está mais adequado aos objectivos do nível intermédio, embora estes não progridam significativamente ao longo dos quatro anos de curso.

No final deste estudo e com base nos resultados obtidos, apresentam-se algumas conclusões e sugestões para reflexão.

PALAVRAS CHAVE: Aprendizagem, Competências Linguísticas, Aquisição, Conhecimento.

Abstract

Nowadays the English Language plays a major role in the most diverse areas, namely in the fields of economy, culture or even in professional terms.

The Portuguese Armed Forces have acknowledged this fact concerning the careers of its Officers. Therefore for both Army officers and GNR officers the subject of English Language is mandatory during their four years of course in the Military Academy.

However, throughout the years, at the end of those four years of study, not all cadets have been able to meet the standards of language proficiency required by NATO Standardization Agreement (STANAG).

The present Research Project aims to find the possible causes for that problem. Hence, a questionnaire about several aspects concerning the subject of English Language was filled in by 2nd Lieutenants, Cadets who have concluded their four years of course in 2007, and Cadets who will conclude it in the current year.

After analysing the data from those questionnaires some of the results showed: dissatisfaction felt by many students concerning the syllabus; difficulties felt by the students in terms of own capacities for the apprenticeship of language skills; little time available for the practice of those skills; lack of motivation felt by the students.

It could also be concluded that the English Language classes show to be more adequate to suit the purposes of the students attending the intermediate level, though most of them maintain the same Standardized Language Profiles (SLP) during the four years of course.

At the end of these study and based on the data obtained, some suggestions are presented along with the conclusions.

KEY WORDS: Apprenticeship; Skills, Acquisition; Knowledge.

Índice geral

Índices

Introdução

Capítulo I – Revisão da Literatura	4
1- Enquadramento Histórico	4
2- Terminologia respeitante às competências Linguísticas	4
3- Aquisição vs Aprendizagem	5
4- STANAG 6001	6
5- Em que consiste o Quadro Europeu Comum de Referência?	8
6- Competências Linguísticas segundo o QECR	9
7- O uso da língua e o utilizador/aprendente	9
7.1- O uso da Língua	9
7.1.1- Situações de utilização da Língua	10
7.1.2- Condições e limitações relativamente à Língua	10
7.1.3- Actividades várias para a utilização da Língua	11
8- Metodologias para a aprendizagem e ensino das línguas	11
9- Como aprendem os aprendentes?	13
10- Objectivos de aprendizagem de acordo com o Quadro de Referência	15
 Capítulo II – Metodologia de Investigação	 17
1. Estratégias metodológicas	17
2. Modelo de Análise	18
2.1. Objecto de Estudo	19
2.2. Objecto de Pesquisa	19
2.3. Pressupostos de partida	20
2.4. Hipóteses	20
2.5. Operacionalização de Conteúdos	21
2.6. Variáveis	24
3. Recolha de dados	25
3.1. Procedimentos estatísticos utilizados	25
 Capítulo III – Apresentação e discussão dos dados	 26
1. Análise e discussão de resultados	26
1.1. Dados Sociográficos	26
1.2. Níveis da Língua Inglesa	26

1.3. Metodologia de ensino	28
1.4. Conteúdos programáticos	31
1.5. Capacidades de aprendizagem por parte dos Alunos	32
1.6. Objectivos de aprendizagem	35
1.7. Motivação por parte dos Cadetes-Alunos	36
2. Perguntas Abertas	37
 Conclusões	 39
 Bibliografia	 46
 Anexos	 1

Índice de Tabelas

Tabela n.º1- Modelo de Análise.

Tabela n.º2- Operacionalização de conceitos.

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Níveis ao longo dos quatro anos.

Gráfico 2 – Níveis dos quatro anos.

Gráfico 3 – Classificações

Gráfico 4 – Classificação final do 4º ano, com os anos de aprendizagem, antes da entrada para a Academia Militar.

Gráfico 5 – Duração ideal de cada tempo lectivo com os níveis.

Gráfico 6 – Cariz Teórico, Prático e Teórico/Prático.

Gráfico 7 – Se a gramática deve representar 50% da nota final da UCLI, com os níveis.

Gráfico 8 – O facto de gramática valer 50% na nota final, com os níveis.

Gráfico 9 – O número de vezes em que realizaram apresentações individuais, com os níveis.

Gráfico 10 – A prática da competência linguística relativamente à Expressão da Língua Falada, com os níveis.

Gráfico 11 – Frequência de realização de trabalhos de pares, com os níveis.

Gráfico 12 – Frequência da realização de debates, com os níveis.

Gráfico 13 – A prática da competência linguística relativa à Compreensão da Língua Escrita.

Gráfico 14 – A prática da competência Linguística relativa à expressão da Língua Escrita (*Writing*), com os níveis.

Gráfico 15 – Os temas leccionados durante os 4 anos, se foram motivantes, com os níveis

Gráfico 16 – O facto de o ensino do Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar) ser ministrado só durante o 3º e 4º anos, com a arma/serviço.

Gráfico 17 – Se os testes de cada competência Linguística corresponde aos níveis de conhecimento dos alunos, com os níveis.

Gráfico 18 – Se compreendiam a maior parte dos textos que liam nas aulas, com os níveis.

Gráfico 19 – Se compreendiam a maior parte dos textos que liam nas aulas, com a classificação final do 4º ano.

Gráfico 20 – Se conseguia seguir uma conversa entre um camarada e o docente sem dificuldades, com os níveis.

- Gráfico 21 – Se a falta de vocabulário é o maior problema na Língua Inglesa para os alunos, com os níveis.
- Gráfico 22 – Dificuldades em expressar-se através da escrita em Português, com as dificuldades de expressar-se através da escrita em Inglês.
- Gráfico 23 – Se escrevia os textos em Inglês como se estivesse a dizê-los, com os níveis.
- Gráfico 24 – Bibliografia utilizada durante os 4 anos e correspondência com os níveis de conhecimento dos alunos, com os níveis.
- Gráfico 25 – Influência da Língua Inglesa no Futuro profissional dos alunos, com a arma/serviço.
- Gráfico 26 – Número de alunos que constituía cada uma das turmas e influência na progressão, relativa à competência Linguística Compreensão da Língua Falada (Listening), com os níveis.
- Gráfico 27 – Níveis de conhecimento da Língua Inglesa.
- Gráfico 28 – Se os alunos se sentiam motivados na aula de Língua Inglesa, com os níveis.

Introdução

Em termos profissionais e sociais poderemos considerar que a aprendizagem de Línguas Estrangeiras nos dias de hoje funciona como um “passaporte” para o conhecimento, uma vez que, um indivíduo ao dominar as competências de comunicação em mais do que uma Língua terá uma concepção do mundo mais alargada. Mais ainda esta valência linguística permitir-lhe-á o contacto com outros povos, a aprendizagem de outras culturas, o acesso a outros valores, maneiras de viver e, acima de tudo, a outras maneiras de pensar.

De uma maneira muito geral, e especificamente no que diz respeito à Língua Inglesa, temos que esta Língua é a segunda mais falada no mundo, sendo também o idioma oficial de 45 países. A influência da Língua Inglesa a nível global é por isso incontestável, e, segundo Fishaman (1977), uma das razões que leva as pessoas a querer aprender a Língua Inglesa é o facto de, ao adquirirem as competências comunicativas desta Língua isso permitir aos aprendentes comunicar num determinado contexto quer económico, educacional, profissional, ou mesmo emocional, entre outros. Mais ainda, e segundo Crytal (1997), o que leva à globalização e consequente uso generalizado de uma Língua, não é mais do que o poder político do seu povo, em especial o poder militar.

Por conseguinte, e indo de encontro ao que acabou de ser referido, em 1979 foi determinado pelos Chefes de Estado-maior que, dada a entrada de Portugal na OTAN e os vários contactos com organizações internacionais, o conhecimento da Língua Inglesa passaria a constituir ferramenta indispensável aos militares dos quadros permanentes. Por sua vez, no ano seguinte, a Academia Militar passou a reger o ensino de Línguas Estrangeiras segundo o acordo normalizado, STANAG (*NATO Standardization Agreement – Language Proficiency Levels*) 6001 que será explicado em detalhe mais adiante (p. 6).

Para além da OTAN, existem igualmente outros organismos, nomeadamente a ONU, ou a EU, que Portugal integra, e nos quais, a língua inglesa é, uma vez mais, o idioma predominante.

Para além das missões inerentes aos oficiais ao serviço dos organismos acima mencionados, em especial para os oficiais dos quadros permanentes, outras existem quer a nível nacional (p. ex.: JALLC - *Joint Analysis & Lessons Learned Centre*) quer internacional, nas quais um dos principais requisitos para um desempenho de missão bem sucedido é o domínio da língua inglesa.

Não podemos esquecer que a doutrina utilizada no nosso Exército é a doutrina OTAN. O que significa que qualquer oficial, independentemente do posto, pode ser nomeado para cumprir uma determinada tarefa ou missão, na qual o conhecimento e utilização correcta da

Língua Inglesa são fundamentais. O que acontece não só em termos pessoais mas também, e não menos importante, em termos de imagem nacional transmitida para o exterior.

Importa ainda salientar que a principal finalidade do Programa da Unidade Curricular de Língua Inglesa na Academia Militar, vai de encontro a tudo o que atrás foi referido, sendo a finalidade a seguinte: “Dotar o futuro oficial do Exército Português das competências linguísticas no âmbito da língua inglesa necessárias para um desempenho eficaz das suas missões, tanto na utilização corrente da língua, como na aquisição de conhecimentos de índole técnico-militar”¹.

Temos assim que a importância da Língua Inglesa na actualidade é uma realidade, sendo que, segundo o modelo de competências do oficial do Exército, a área científica do Inglês se relaciona directamente com a competência sistémica/organizacional, estando ainda relacionada com a competência cognitiva; saliente-se igualmente o facto de o Inglês ser hoje uma das áreas científicas integradas no ciclo integrado de formação.

Assim, através da realização deste trabalho, pretende-se adquirir um determinado suporte de informação necessário para dar resposta a algumas questões respeitantes à aprendizagem e utilização de conhecimentos adquiridos relativamente à Língua Inglesa, na Academia Militar, por parte dos Cadetes-Alunos.

Especificamente, a informação que possa ajudar a compreender qual a causa, ou causas, para uma aparente não aquisição de competências linguísticas por parte de muitos dos Cadetes-Alunos, no âmbito da Língua Inglesa e após quatro anos de frequência lectiva da mesma².

Uma vez que nunca foi realizado nenhum estudo nesta área na Academia Militar, após finalização deste Trabalho de Investigação Aplicada, pretende-se também poder contribuir para que a Unidade Curricular de Língua Inglesa possa ser igualada a uma outra qualquer Unidade Curricular, principalmente no que concerne à avaliação. Sendo que este factor poderá servir igualmente de grande incentivo para que os Cadetes-Alunos dediquem mais algum do seu tempo disponível à prática da Língua Inglesa.

O tema específico que deste Trabalho de Investigação Aplicada, no âmbito da Unidade Curricular de Língua Inglesa centra-se assim no seguinte problema: **Os níveis mínimos exigidos para o final do 4º ano e relativos às competências linguísticas (STANAG 6001) não são atingidos por todos os cadetes. Porquê?**

O estudo focará uma amostra representativa, na qual se integram os Cadetes-Alunos do actual 4º ano, os actuais Aspirantes Tirocinantes e os Alferes que ingressaram nos

¹ Finalidade da Unidade Curricular de Língua Inglesa, vide anexo A

² Verificado através da consulta das classificações obtidas pela população alvo deste estudo em termos de **perfis** linguísticos.

Quadros do Exército e da Guarda Nacional Republicana, em Outubro de 2007. Contudo, o enfoque será somente sobre aqueles que tiveram quatro anos de Língua Inglesa.

Uma vez apresentados os motivos e os objectivos da realização deste trabalho de investigação, surge então uma hipótese para o problema principal:

Será que os níveis mínimos implementados poderão ser atingidos por todos os alunos, independentemente do nível de Inglês que possuam à entrada para a Academia Militar?

Durante a realização deste estudo surgiram, no entanto, algumas dificuldades: o facto de o ensino/aprendizagem da Língua Inglesa tanto na Academia Militar como nas outras instituições de índole militar nunca ter sido objecto de qualquer estudo científico; o facto de a documentação relativa a este estudo ser basicamente inexistente; em conjunto com o facto de o ensino da Língua Inglesa ser de índole mais específica que generalista regendo-se por normas também específicas da OTAN (acordo STANAG 6001).

O presente Trabalho de Investigação Aplicada encontra-se dividido em quatro partes sequenciadas e que se complementam: na primeira parte está inserida a introdução onde são explicitados todos os aspectos que levaram à elaboração deste trabalho; da segunda parte consta a revisão da literatura para a realização deste estudo, nomeadamente acerca da evolução da Língua Inglesa na Academia Militar numa perspectiva diacrónica, com enfoque nas alterações mais importantes que foram acontecendo ao longo dos anos e a abordagem a autores sobre determinadas temáticas ligadas com as Línguas Estrangeiras; A terceira parte inclui os aspectos relacionados com a metodologia de investigação utilizada neste estudo. Por fim, da quarta e última parte, constam todos os dados recolhidos no inquérito efectuado. O processo de análise e discussão desses dados decorre em paralelo com a sua apresentação, após o que se procede à apresentação das conclusões.

Capítulo I

1. Enquadramento Histórico³

Uma vez que a Língua Inglesa começou a ser ministrada desde a fundação da Academia Militar até aos dias de hoje, foi pesquisado o percurso desta Língua ao longo dos anos, salientando os pontos mais importantes que foram alvo de modificações e de implementações de normas e regras no que concerne à Língua Inglesa. No entanto, pela extensão desta pesquisa a mesma foi remetida para anexo.

2. Terminologia respeitante às competências Linguísticas

Começou por referir-se o tipo de avaliação que foi sendo efectuada ao longo dos anos, no que diz respeito à Unidade Curricular de Língua Inglesa e por não existir uma clarificação relativamente à terminologia que diz respeito às Competências Linguísticas que têm, neste estudo, papel preponderante, torna-se pertinente focar as diferentes designações existentes para estas mesmas Competências.

No que concerne especificamente à Academia Militar e ao ensino da Língua Inglesa é utilizado o STANAG 6001 como referência para a terminologia relativa à Compreensão da Língua Falada (Ouvir); à Expressão da língua Falada (Falar); à Compreensão da Língua Escrita (Ler); e à Expressão da Língua Escrita (Escrever), designadas no seu conjunto por Competências Linguísticas.

O QECR para as Línguas, ao referir Competências Linguísticas, não se refere às mesmas competências designadas pela OTAN, mas sim às componentes lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica. Estas Competências não são as Competências objecto de estudo deste trabalho, pois estas últimas estão associadas unicamente às quatro Competências Linguísticas apresentadas no STANAG 6001.

Assim sendo, quando o QECR para as Línguas aborda as quatro competências Linguísticas em estudo, designa-as como actividades de produção e actividades de recepção. No entanto, Segundo a Comissão das Comunidades Europeias na divulgação do “quadro para o inquérito europeu sobre as competências linguísticas”⁴ quando existe

³ Vide anexo B

⁴ COMISSÃO DAS COMISSÕES EUROPEIAS, (2007). Quadro para o inquérito europeu sobre as competências linguísticas. Internet:http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/com184_pt.pdf, consultado em (23-03-2008).

referência às competências linguísticas é das mesmas quatro competências apresentadas no STANAG 6001 que se trata.

Glória Fisher, por exemplo, a qual trabalhou igualmente este assunto das Competências Linguísticas (Fisher, 1990), utiliza ainda outra terminologia quando se quer referir às mesmas designando-as de Capacidades Base de Comunicar.

Assim sendo, ao longo do trabalho, a terminologia utilizada para referência à Compreensão da Língua Falada (Ouvir); à Expressão da língua Falada (Falar); à Compreensão da Língua Escrita (Ler); e à Expressão da Língua Escrita (Escrever), será sempre em concordância com o STANAG 6001, ou seja, será sempre utilizada a designação de competências linguísticas.

3. Aquisição vs Aprendizagem

Para uma melhor clarificação relativamente à terminologia utilizada ao longo deste trabalho, e visto que os termos aquisição e aprendizagem, que aqui são recorrentes, poderão suscitar dúvidas pela aparente semelhança de significado, há que fazer uma distinção entre os termos “aquisição de uma língua” e “aprendizagem de uma língua”. Para Leffa (1988), a aquisição de uma língua, dá-se quando um indivíduo desenvolve de maneira informal e espontânea uma segunda Língua, e este desenvolvimento é obtido em situações de convivência do dia a dia, sem qualquer tipo de esforço consciente. Ainda segundo o mesmo autor, a aprendizagem de uma Língua funciona um pouco de forma contrária à aquisição, uma vez que a aprendizagem se dá quando um indivíduo desenvolve uma segunda Língua formal e conscientemente, ou seja através da explicitação e consequente apreensão de regras.

Segundo o Quadro Europeu Comum de Referências (QECR) para as línguas, estes dois termos poderão ser utilizados correctamente embora de forma muito distinta. Contudo, há quem os utilize sem preocupação de distinção entre ambos. Assim sendo, a “aquisição da língua” poderá ser utilizada de um modo geral, ou mesmo sendo colocada face: a) “às interpretações da língua de falantes não nativos em termos das teorias correntes da gramática universal (p. ex.: estabelecimento de parâmetros); b) ao conhecimento não orientado e à capacidade de utilização de uma língua não materna, resultantes quer da exposição directa ao texto quer da participação directa em acontecimentos comunicativos” (Trim, 2001: 195). Para um melhor entendimento deste termo, pode associar-se a aquisição de uma Língua a um dos processos mais comuns dos emigrantes desenvolverem uma segunda Língua. Estes, através das suas convivências do dia a dia com a população, acabam, ainda que inconscientemente, por adquirir essa mesma Língua (Leffa, 1988).

Em contraponto com a “aquisição”, existe a “aprendizagem da língua”, que segundo o Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) para as Línguas, é considerado como “o processo pelo qual é obtida uma capacidade linguística como resultado de um processo planeado, especialmente pelo estudo formal, num ambiente institucional” (Trim et al, 2001: 196). O QECR refere que o termo aprendizagem está mais associado ao ensino ministrado em escolas, instituições e academias, entre outros.

4. STANAG 6001

Desde a sua fundação (vide anexo tal), a Academia Militar sempre ministrou o ensino da Língua Inglesa. Contudo, só a partir de 1980 (Anexo A à O.S. nº 257 de 10 Novembro 1980) é que o ensino desta Língua passou a ser, definitivamente e até aos dias de hoje, obrigatório para todos os alunos (de 1980 até a 1986 só para o 2º e 3º anos). Saliente-se igualmente que o ensino da Língua Inglesa na Academia Militar passou a ter por base de avaliação o STANAG 6001, a partir do momento que este documento foi instituído (Anexo A à O.S. nº 257 de 10 Nov 1980).

O Acordo de Normalização, mais conhecido pela sigla STANAG (NATO *Standardization Agreement – Language Proficiency Levels*) 6001, pode ser considerado como um guia para as instituições, no que concerne ao ensino das Línguas, e no caso deste estudo, ao ensino da Língua Inglesa. O STANAG 6001 é um acordo conjunto criado pelos membros da OTAN, de forma a uniformizar o ensino das Línguas através de um quadro descritivo dos níveis de capacidade linguística que os militares deverão adquirir/atingir. Por este motivo, este acordo, não foi só colocado em vigor na Academia Militar, mas sim em todas as escolas de ensino militar situadas em países membros da OTAN. (Despacho n.º 58/92, de 18 de Setembro).

As nações participantes neste acordo concordaram em: “a. corresponder às qualidades linguísticas exigidas pela afectação a funções internacionais; b. comparar os níveis nacionais por meio de um quadro de qualificação normalizada; c. determinar e transmitir, nas correspondências internacionais, os graus de competência linguística (e se necessário por conversão das normas nacionais)” (STANAG 6001, pág. 1).

O STANAG 6001, no que diz respeito à avaliação dos conhecimentos linguísticos de cada indivíduo, apresenta um código de níveis, designado por “Níveis de Capacidade”, que por sua vez, estão divididos em seis níveis, e numerados de 0 a 5, e nos quais a definição global de cada um dos níveis corresponde a: “ Nível 0- Sem conhecimentos; Nível 1 – Elementar; Nível 2 – Razoável; Nível 3 – Bom; Nível 4 – Muito Bom; Nível 5 – Excelente (Nativo/bilingue) ” (STANAG 6001, pág. 1).

O nível atribuído a um determinado indivíduo, está associado às suas capacidades no que concerne às suas aptidões linguísticas, já referidas atrás e que são: a competência no aspecto da língua falada (compreensão na audição e expressão oral) e a capacidade de escrever a língua (leitura e escrita), estando por sua vez estas quatro competências linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever) bem pormenorizadas num quadro anexo⁵ do documento STANAG 6001.

O STANAG 6001 está organizado de maneira a que, para cada nível linguístico (Elementar, Razoável, Bom, Muito Bom e Excelente), seja feita uma descrição do que se pretende com a competência linguística em questão. Esta descrição concerne nomeadamente ao vocabulário pretendido para aquele nível da respectiva competências linguística, a compreensão, a gramática e pronúncia (quando exista) e a fluência (quando exista). Tendo em conta as quatro competências linguísticas (e a sua definição pormenorizada), é então atribuído a cada indivíduo o seu nível de capacidade linguística. Assim sendo, este nível é indicado através de um perfil de quatro algarismos, no qual cada um dos algarismos corresponde às respectivas competências linguísticas, pela seguinte ordem: “A – Compreensão da Língua Falada (Listening); B – Expressão da Língua Falada (Speaking); C – Compreensão da Língua escrita (Reading); Expressão da Língua Escrita (Writing)” (STANAG 6001, pág. 5).

Este número de quatro algarismos, quando apresentado, será precedido primeiro da sigla PLN (SLP em Inglês), que por sua vez indica que o sujeito está a ser avaliado de acordo com o Perfil (P) Linguístico (L) Normalizado (N). Como exemplo de uma classificação atribuída a um determinado indivíduo, relativamente às suas capacidades linguísticas tendo em conta o STANAG 6001, podemos dar o seguinte exemplo: PLN3321, isto significa que este indivíduo atingiu o nível 3 na Compreensão da Língua Falada (Listening); o nível 3 na Expressão da Língua Falada (Speaking); o nível 2 na Compreensão da Língua Escrita (Reading) e o nível 1 na Expressão da Língua Escrita (Writing). (STANAG 6001, pág. 5).

No que concerne ao aproveitamento do Cadete-Aluno, a atribuição da nota de classificação deveria ser unicamente expressa de acordo com o Perfil Linguístico Normalizado, mas a realidade é que tal não acontece em termos de classificação final para efeitos de pauta, sendo o PLN sempre convertido numa nota única entre 0 e 20 valores. Para este efeito existe uma tabela de conversação das classificações em termos de PLN para valores únicos de 0-20, que é utilizada pelos docentes. Assim, a avaliação continua a ser atribuída de acordo com os níveis atingidos nas quatro competências linguísticas, embora o reflexo dessa avaliação apareça convertido num único algarismo em termos de pauta final e

⁵ Vide anexo C

em conjunto com uma nota que reflecte os conhecimentos do aluno sobre a gramática da Língua.

5. Em que consiste o Quadro Europeu Comum de Referência?

Foi já feita referência ao Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas pelo que importará agora explicar de que trata o mesmo. O Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) é o resultado de um trabalho efectuado pelo Conselho da Europa, no âmbito do Projecto “Políticas Linguísticas para uma Europa Multilingue e Multicultural”. Este trabalho teve início em 1995, com o objectivo de as “Línguas vivas” na Europa se tornarem a um tempo mais coerentes e transparentes. Foi uma ideia que começou por ser discutida no seguimento de um Simpósio do Conselho da Europa sobre “Transparência e Coerência na aprendizagem das Línguas – objectivos, avaliação e certificação (Rüchlikon, Suíça, 1991)”⁶. Assim sendo, os países membros consultados pelo Conselho Europeu em 1996, estando Portugal incluído, emitiram pareceres benéficos às ideias apresentadas⁷. O trabalho resultante foi apresentado em 2001, ano em que se celebrou o Ano Europeu das Línguas.

O QECR tem como objectivo principal fornecer uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais, etc., em toda a Europa. Esta obra apresenta de forma pormenorizada e exaustiva, tudo aquilo que os aprendentes de línguas terão que aprender para que possam ter a capacidade de utilizar uma língua com fins comunicativos; e bem assim todas as competências que os aprendentes terão que adquirir para utilizar uma segunda língua de maneira mais correcta e eficaz.

O QECR pretende igualmente promover e facilitar a cooperação entre todos aqueles que trabalham nas áreas das línguas vivas (ensino/aprendizagem) de entre os vários países da Europa; proporcionar a todos aqueles que tutelam a educação, aos autores de manuais, aos professores, aos formadores de docentes, aos examinadores, aos alunos, todos os meios necessários para reflectirem sobre as suas práticas, com o objectivo de contextualizarem e coordenarem os seus esforços, e que estes correspondam às necessidades dos seus aprendentes; por último mas não menos importante, o QECR tem por objectivo proporcionar uma base comum para a explicitação de objectivos, conteúdos e métodos, de modo a poder reforçar a transparência dos cursos, programas e classificações, para que exista uma cooperação a nível internacional na área das línguas vivas, e por

⁶ Fischer, Glória (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência e Portfolio Europeu de Línguas*. Internet: <http://www.dgidec.min-edu.pt/revista/revista3/encontro%20nacional%20de%20linguas.htm>, consultado em (19-03-2008).

⁷ Fischer, Glória (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência e Portfolio Europeu de Línguas*. Internet: <http://www.dgidec.min-edu.pt/revista/revista3/encontro%20nacional%20de%20linguas.htm>, consultado em (19-03-2008).

consequente, se facilite o reconhecimento recíproco de qualificações e diplomas, promovendo uma maior mobilidade a nível europeu. (Trim, et al, 2001: 19).

6. Competências Linguísticas segundo o QECR

“O uso de uma língua abrangendo a sua aprendizagem inclui as acções realizadas pelas pessoas que, como indivíduos e como actores sociais, desenvolvem um conjunto de competências gerais e, particularmente, competências comunicativas em língua” (Trim, 2001: 29).

Segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas as “competências são o conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de acções” (Trim, 2001: 29) e as competências comunicativas em língua são aquelas que permitem a um indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos” (Trim, 2001: 29).

7. O uso da língua e o utilizador/aprendente

Quando está perante a aprendizagem de uma língua estrangeira, o aprendente tem que ter em mente que não deixa de ser competente na sua língua materna nem pode considerar que adquiriu dois modos diferentes de comunicar. O que sucede é que o aprendente de uma língua estrangeira torna-se simplesmente plurilingue⁸ e, por sua vez, desenvolve a respectiva interculturalidade. (Trim, 2001).

7.1. O uso da Língua

A comunicação numa segunda língua, advém de uma situação específica, na medida em que a forma e o conteúdo no qual se efectua essa comunicação, decorrem da necessidade surgida dessa situação específica. Em qualquer que seja o acto de linguagem, este inscreve-se no contexto de uma situação específica que, por sua vez, está inserida num dos “domínios (esferas de acção ou áreas de interesse)”, em que está organizada a vida social.

Os domínios apresentados pelo QECR para as línguas, não são os únicos possíveis, apenas apresentam quatro possibilidades, uma vez que “qualquer esfera de actividade ou área de interesse pode constituir um domínio de valor de um utilizador ou de um curso específico”. Neste caso, apresenta os seguintes domínios: o domínio privado, quando um determinado indivíduo tem uma vida quotidiana mais ou menos privada, centralizada na família e amigos, em que desenvolve determinadas actividades como a leitura e a escrita por prazer, actividades lúdicas, e em que se dedica a outras coisas de interesse pessoal; o

⁸ Segundo o QECR, o plurilinguismo é “o conhecimento de um certo número de línguas ou a coexistência de diferentes línguas numa dada sociedade”. (Trim, et al, 2001, pág. 23).

domínio público, quando um indivíduo age como cidadão ou mesmo inserido numa organização em que está empenhado em diferentes negócios consoante as suas finalidades; o domínio profissional, quando um determinado indivíduo simplesmente está completamente dedicado ao seu trabalho ou profissão; e o domínio educativo, basicamente um aluno/aprendente que está dedicado em aprender de forma organizada, podendo este ensino acontecer ou não, numa instituição de ensino. Não é estanque a atribuição de um domínio a um só indivíduo, poderão haver casos em que a um indivíduo esteja associado mais do que um domínio (p. ex.: um professor tem associado a si o domínio profissional e educativo).

Qualquer aprendente, quando pretende iniciar a sua aprendizagem num dos domínios, ao escolher o domínio que pretende fará com que este tenha implicações na selecção das situações específicas, nas finalidades, tarefas, temas e textos, tanto para o ensino como para os materiais de avaliação do domínio em que escolheu e também para a realização das respectivas actividades.

Contudo, no que toca à instituição militar, e no que diz respeito ao que acima foi mencionado, para os aprendentes da Língua Inglesa, não existe opção de escolha no que concerne ao domínio (educativo), pode, no entanto, considerar-se que aqueles já tinham efectuado a sua escolha aquando da entrada para a Academia Militar.

7.1.1. Situações de utilização da Língua

Dentro de cada domínio, existem uma variedade de situações externas (p. ex.: no domínio Profissional: Reuniões, Entrevistas, Recepções, Conferências/congressos, etc.) que poderão vir a acontecer, e para as quais o aprendente tem que estar preparado. Estas poderão ser em termos de: “locais e os tempos nos quais elas ocorrem; as instituições ou organizações cuja estrutura e procedimentos controlam muito do que pode normalmente ocorrer; as pessoas envolvidas, especialmente nos seus papéis sociais relevantes para o utilizador/aprendente; os objectos (animados e não animados) do meio circundante; os acontecimentos que se dão; as operações levadas a cabo pelas pessoas envolvidas; e os textos produzidos nestas situações” (Trim, 2001: 78 – 79).

7.1.2. Condições e limitações relativamente à Língua

Quando se estabelece uma determinada comunicação, existem uma variedade de condições externas que podem interferir com a comunicação, seja ela em termos de oralidade ou de escrita. Assim, o aprendente e os seus interlocutores quando estabelecem uma comunicação, estão sujeitos a várias limitações devido às condições externas, que por sua vez, afectarão, nomeadamente, o aprendente no que lhe é exigido. Essas condições podem ser divididas em três: as condições físicas; as condições sociais; e as limitações de tempo. Nas condições físicas, temos a oralidade, por exemplo. No acto de comunicação as

limitações poderão vir a acontecer pelas interferências a nível da clareza de pronúncia, de ruídos do ambiente, de interferências externas ou até mesmo de condições meteorológicas, só a título de exemplo. Já ao nível da escrita as limitações poderão ser devidas à má qualidade de impressão, a caligrafia pouco legível, a má iluminação, entre outros.

Quanto às condições sociais, existem por exemplo, o número e natureza dos interlocutores, a presença ou ausência de público ou de ouvintes indiscretos, por exemplo.

Por fim, e não menos importante, existem as limitações do tempo. A título de exemplo poderá ser o tempo que um determinado indivíduo tem para preparar um relatório, um discurso, ou mesmo quando é-lhe imposto que se expresse num tempo limitado, nomeadamente numa reunião. (Trim, 2001: 79-80).

Associando estas condições à profissão dos futuros Oficiais, pode-se pensar, por exemplo, na utilização da Língua Inglesa num teatro de operações, e pode-se afirmar que, em determinadas situações, o futuro Oficial poderá ver-se no cenário de quase todas estas condições externas que o QECR também refere.

7.1.3. Actividades várias para a utilização da Língua

Segundo o QECR, para desenvolver as competências linguísticas, uma das maneiras mais evidentes é a tendência de envolvimento em actividades linguísticas, e isto faz com que o aprendente vá criando e construindo as suas próprias estratégias. Assim sendo, apresenta uma série de actividades possíveis, no âmbito da produção oral (falar), da produção escrita (escrever), da compreensão do oral (ouvir), da compreensão escrita (leitura), e por fim, de recepção de audiovisual, em anexo⁹.

8. Metodologias para a aprendizagem e ensino das línguas

Antes de desenvolver o ponto acerca da metodologia do ensino de Línguas – seguindo a teoria de Leffa (1988) -, é necessário, em primeiro lugar, estar na posse de uma terminologia adequada, uma vez que, o termo “método” que era utilizado no passado de uma forma abrangente, foi sujeito a uma subdivisão em abordagem e método propriamente dito. Isto porque, segundo Leffa, a abordagem é um termo mais abrangente do que método, incluindo assim os pressupostos teóricos acerca da Língua e da aprendizagem. Por outro lado, o método poderá estar assim contido dentro da abordagem dizendo respeito às normas de aplicação dos pressupostos teóricos da aprendizagem de Línguas, como por exemplo:

⁹ Vide anexo D

“pode envolver regras para a selecção, ordenação e apresentação dos itens linguísticos, bem como normas de avaliação para a elaboração de um determinado curso”.¹⁰

Não será aqui apresentada uma metodologia padrão, uma vez que não é possível definir a metodologia através de um consenso para a aprendizagem e ensino das línguas, o que advém de a base deste trabalho ser o QECR e de este referir que, para este caso, o objectivo não é promover uma metodologia específica de ensino das línguas, mas sim apresentar opções, pois várias são as formas de se aprender e de se ensinar uma língua.

Uma possível justificação para esta posição é o facto de existirem muitas formas, através das quais as línguas modernas poderão ser aprendidas e também ensinadas. Como exemplo de alguns métodos de ensino de línguas modernas apresentadas por Leffa (1988) temos: o Método de Curran - Aprendizagem por Aconselhamento; o método silencioso de Gattegn, o método de Sugestologia de Lozanov, entre outros.

No seguimento desta ideia, o QECR apresenta várias abordagens e considerações ao tema da metodologia (relativas aos papéis do professores, dos aprendentes e dos suportes utilizados). Em todo o caso, e devido à grande extensão das opções serão somente expostas algumas abordagens gerais, nomeadamente no que diz respeito à forma como se espera que um aprendente aprenda uma língua estrangeira (L2):

1- “por exposição directa ao uso autêntico da língua em L2, de uma ou mais das seguintes formas:

- Frente a frente com (um) falante (s) nativo (s);
- Ouvindo rádio, gravações, etc;
- Lendo textos escritos não adaptados, não progressivos e autênticos (jornais, revistas, histórias, romances, sinalizações públicas e avisos, etc.);
- Utilizando programas de computador, CD-ROM, etc.;
- Participando em cursos sobre outros assuntos curriculares que empreguem a L2 como meio de formação;

2- por participação directa em interacção comunicativa autêntica em L2, p. ex.: como parceiro de uma conversa com um interlocutor competente;

3- de forma autodidáctica, por estudo (orientado) feito por si próprio, perseguindo objectivos negociados e auto dirigidos e utilizando os meios de formação disponíveis;

4- por combinação de apresentações, explicações, repetição de exercícios (drill) e actividades de exploração, mas usando a língua materna (L1) como língua de gestão das actividades da sala de aula, das explicações, etc.”¹¹.

¹⁰ Vilson J. Leffa LEFFA, Vilson (1988). *Metodologia do Ensino de Línguas*. Internet: http://64.233.179.104/scholar?hl=ptT&lr=lang_es|lang_en|lang_pt&q=cache:eTSFnBDulewJ:paginas.terra.com.br/educacao/leffa/Metodologia_ensino_linguas.pdf+, consultado em (06-03-2008).

Refiram-se algumas considerações acerca do papel dos docentes, uma vez que o presente estudo está também a eles associado. Assim, o QECR para as Línguas, não apresenta métodos rígidos que o docente tenha que seguir à risca, pelo contrário, apresenta sim algumas sugestões que os docentes poderão levar em conta. Por exemplo, no planeamento de uma sessão. Isto é, o docente deverá levar em conta: o tempo de que dispõe para a exposição e explicação de conteúdos a apresentar à turma; que deve distinguir entre os tipos de perguntas (perguntas referências, de informação e de testagem) que efectua; o tipo de trabalhos efectuados na sala de aulas, como trabalhos de pares ou de grupo; e por fim, os trabalhos individuais da turma. (Trim, 2001).

Uma outra consideração que o docente deverá ter em conta é que o seu papel como docente é visto perante os alunos como um modelo a seguir em qualquer parâmetro (por ex.: no comportamento em sala de aula, no uso futuro da língua, etc.). Assim sendo, o docente tem de se aperceber que todas as acções, derivadas das suas atitudes e capacidades, são uma componente muito importante no que concerne ao ambiente criado na aprendizagem/aquisição de uma determinada Língua. Mais ainda, o docente deve questionar-se acerca da importância que dá relativamente: às suas capacidades para ensinar; às suas capacidades de gestão da sala de aulas; à sua capacidade de fazer pesquisas e reflectir sobre essas pesquisas, isto meramente a título de exemplo¹². Um outro ponto a ser tomado em conta pelos docentes é relativo aquilo que os mesmos poderão esperar ou mesmo exigir dos alunos e ainda de que forma deverão os materiais didácticos (cassetes-áudio e vídeo, Internet, computadores, etc.) ser utilizados (Trim, 2001).

Para finalizar este ponto, fiquemos com uma das possíveis definições de método pedagógico, a qual servirá simultaneamente de resumo para quase tudo o que foi referido relativamente a metodologias. Assim, por método pedagógico pode entender-se “Uma forma específica de organização dos conhecimentos, tendo em conta os objectivos do programa de formação, as características dos formandos e os recursos disponíveis”¹³

9. Como aprendem os aprendentes?

O QECR para as línguas, à semelhança do que acontecia para a metodologia de ensino, não possui nenhuma teoria científica no que concerne ao modo como os alunos devem aprender. Contudo, para alguns teóricos, e segundo o QECR, o que um professor pode fazer para que a aprendizagem se desenvolva de forma inerente a um ensino formal, é proporcionar aos seus alunos um ambiente linguístico o mais rico possível; para outros

¹¹ Para mais informação relativamente aos restantes pontos vide (Trim et al, 201, pág. 199 - 216).

¹² Para visualizar os restantes pontos, vide (Trim et al, 202).

¹³ FONTES, Carlos (2008). Métodos. Internet: <http://formar.do.sapo.pt/page4.html>, consultado em (06-04-2008).

teóricos, contudo, para que exista um desenvolvimento linguístico, “para além da exposição à informação (input) compreensível, é necessário e suficiente uma participação activa na interacção comunicativa”(Trim, 2001: 196); uma posição algo mais extremada afirmará que o “ensino ou o estudo explícito das línguas é irrelevante.” (Trim et al, 2001: 196). Por último, há ainda quem defenda que os alunos que “aprenderam as regras necessárias da gramática e o vocabulário serão capazes de compreender e de utilizar a língua em função da sua experiência anterior e do senso comum, sem necessitarem de prática” (Trim, 2001: 196). No entanto, de entre o que foi referido anteriormente, na generalidade, tanto os aprendentes como os professores e serviços de apoio, tendem a seguir modalidades mais ecléticas, na medida em que os aprendentes não aprendem tudo aquilo que os professores ensinam, e que por conseguinte, necessitam que a informação linguística seja bem clara, essencial e contextualizada; assim como necessitam da possibilidade de utilizar a língua de forma interactiva.

Contudo, e mais uma vez segundo o QEER, alguns teóricos acreditam, que a aprendizagem é facilitada, nomeadamente em situações artificiais de sala de aula, através da aprendizagem consciente e de bastante prática, que tenha como objectivo diminuir a atenção prestada às capacidades físicas de nível elementar da oralidade e da escrita. Como exemplo dão a correcção sintáctica e morfológica, que fará com que os aprendentes consigam atingir um nível de comunicação mais elevado (Trim, 2001). Existem outros teóricos, ainda de acordo com o QEER (embora em menor número), que defendem que esta finalidade de obtenção de um nível de comunicação mais elevado, pode ser atingida através do exercício repetitivo levado à saturação.

Resumidamente, pode-se dizer que “todos os aprendentes possuem diferentes estilos de aprendizagem de línguas. Alguns gostam de ouvir e falar, outros preferem analisar texto ou estudar com a ajuda de apoio visual. Mas a maioria dos aprendentes tem um estilo de aprendizagem misto. O que é importante ter em consideração é que qualquer estilo de aprendizagem pode levar a uma aprendizagem bem sucedida de línguas estrangeiras.”¹⁴

No entanto, o papel do professor é igualmente muito importante quando perante alunos que ainda não tenham descoberto nenhuma dessas estratégias de aprendizagem, podendo das mais variadas formas, proporcionar ao aluno o gosto pela aprendizagem, como refere Fisher (1990) no que diz respeito à aprendizagem da competência linguística Expressão da Língua Escrita (escrever), por exemplo. Segundo este autor, o gosto por determinada competência é essencial para que, por sua vez, os aprendentes possam

¹⁴ Lingu@net Europa, (2008), *Estilos de Aprendizagem*. Internet: <http://www.linguanet-europa.org/plus/pt/ways/styles.jsp>, consultado em (12-03-2008).

enriquecer a sua aprendizagem de forma mais activa, na medida em que um indivíduo aprende mais fazendo do que vendo.

Ainda em relação à mesma competência, diz Fischer (1990) que o professor deve fazer com que os alunos “vivam experiências de escrita”(Fischer, 1990: 174) e que, com o passar do tempo, consigam adquirir um desenvolvimento linguístico no contexto de “construir e comunicar sentido” (Fischer, 1990: 174). Pelo que, a melhor forma de incentivar os alunos, passa pela criação de todo o tipo de relacionadas com as várias competências Linguísticas.

10. Objectivos de aprendizagem de acordo com o Quadro de Referência

Os objectivos de ensino/aprendizagem de uma determinada língua estrangeira são vários. Acima de tudo, há que questionar qual a finalidade da utilização de determinada língua. O QECR para as línguas, concebe os objectivos de ensino/aprendizagem de língua distribuídos por cinco áreas e concebidos das seguintes maneiras: Em termos das competências gerais de aprendizagem (explicitadas adiante), a aprendizagem de uma língua estrangeira poderá ter “como finalidade, acima de tudo, dotar o aprendente de um conhecimento declarativo (p. ex.: da gramática ou da literatura, ou de certas características culturais de um país estrangeiro).

Noutros casos, a aprendizagem da língua pode ser considerada como um meio para o desenvolvimento da personalidade do aprendente (p. ex.: uma maior segurança ou autoconfiança, um maior à-vontade para falar num grupo) ou uma forma de desenvolver a sua competência de aprendizagem” (Trim, 2001: 191).

Um outro objectivo de aprendizagem de uma língua estrangeira, poderá ser “o domínio da componente linguística da língua (conhecimento do seu sistema fonético, do seu vocabulário e sintaxe)” (Trim, 2001: 191); poderá ainda ter que ver com o âmbito da componente pragmática, nomeadamente quando se procura “desenvolver uma capacidade para actuar na língua estrangeira com recursos linguísticos limitados e sem qualquer espécie de preocupação com o aspecto sociolinguístico” (Trim, 2001: 191).

A aprendizagem de uma língua estrangeira poderá ainda ter como fim um melhor desempenho em uma ou mais actividades linguísticas específicas (falar, ouvir, escrever e ler), o que poderá passar, basicamente, por uma questão de recepção, produção, interacção ou mediação.

Contudo, há que ter a capacidade de verificar que não poderemos nunca obter um resultado absoluto, pois independentemente de uma ou outra finalidade, o que sucede é que, normalmente, é dada mais relevância a determinada actividade em detrimento de outra.

Mencione-se ainda outro objectivo de aprendizagem, que poderá ser visto em “termos das operações funcionais óptimas num dado domínio”(Trim, 2001: 192), podendo ser de cariz público, profissional, educativo ou privado, e no qual a principal finalidade de aprendizagem, é a de “alcançar um melhor desempenho numa actividade profissional, ajudar nos estudos ou facilitar a vida num país estrangeiro”(Trim, 2001: 192).

Por último, a aprendizagem de uma língua estrangeira ao ser concebida em “ termos de enriquecimento ou diversificação de estratégias ou em termos de cumprimento de tarefas” (Trim, 2001: 193), terá como objectivo principal o de “melhorar as estratégias tradicionais utilizadas pelo aprendente, tornando-as mais complexas, mais extensas e mais conscientes, procurando adaptá-las a tarefas para as quais elas não tinham sido anteriormente utilizadas” (Trim, 2001: 193). Estas estratégias poderão ser tanto do âmbito da aprendizagem como da comunicação.

Capítulo II

1. Estratégias metodológicas

A realização de um Trabalho de Investigação Aplicada, segundo Hill (2005), tem como objectivo descobrir factos novos, para poder testar deduções efectuadas a partir de uma teoria que poderá ter aplicação a médio prazo. No entanto, uma vez que é um trabalho «pioneiro» nesta área na Academia Militar, não foi possível aplicar hipóteses anteriormente levantadas e infirmadas à amostra alvo. Ainda de acordo com Hill (2005), tal acontece quando não existe uma teoria que abranja o objecto de estudo e que possa ser utilizada para a realização de um Trabalho de Investigação, desenvolvendo desta forma hipóteses de trabalho com base nos conceitos apreendidos na revisão da literatura.

Como orientação geral, seguiu-se o modelo de Quivy (2008), nomeadamente as três etapas principais do trabalho científico (ruptura, construção e verificação), estando estas relacionadas com um conjunto de sete procedimentos¹⁵ não estanques. No que concerne à metodologia de investigação utilizada para a realização deste trabalho, foi baseada essencialmente em quatro autores que de algum modo se complementam: Hill (2005); Ghiglione (2001); William (1996); e Moreira (2007), pela utilização generalizada do método quantitativo e com a aplicação da técnica do Inquérito por Questionário.

Para este estudo, no que concerne ao método utilizado para a pesquisa dos dados, podemos afirmar que estamos perante um estudo quantitativo. No entanto, segundo Ghiglione (2001), quando estamos perante um trabalho acerca do qual pretendemos efectuar um inquérito e temos ainda pouca informação acerca do objecto de análise, o estudo poderá conter duas fases: uma fase que utilizará o método qualitativo e uma segunda fase onde entra o método quantitativo. Isso porque: numa primeira fase foi efectuada uma entrevista exploratória¹⁶ para recolha de informação, a qual, como refere Moreira (2007), se insere na chamada fase exploratória da investigação. Numa segunda fase, seguiu-se o método quantitativo através da realização do inquérito¹⁷ de forma a possibilitar infirmar as hipóteses levantadas durante a revisão da literatura.

Segundo Moreira (2007), o método quantitativo opta pela precisão matemática e pelos métodos estatísticos de codificação numérica, tendo, de facto, sido esse o método seguido para o tratamento dos dados. Ainda segundo Ghiglione (2001), Moreira (2007) e William

¹⁵ Os sete procedimentos são: 1-A pergunta de partida; 2-A exploração; 3-A problemática; 4-A construção do modelo de análise; 5-A observação; 6-A análise das informações; 7-As conclusões.

¹⁶ Vide anexo E

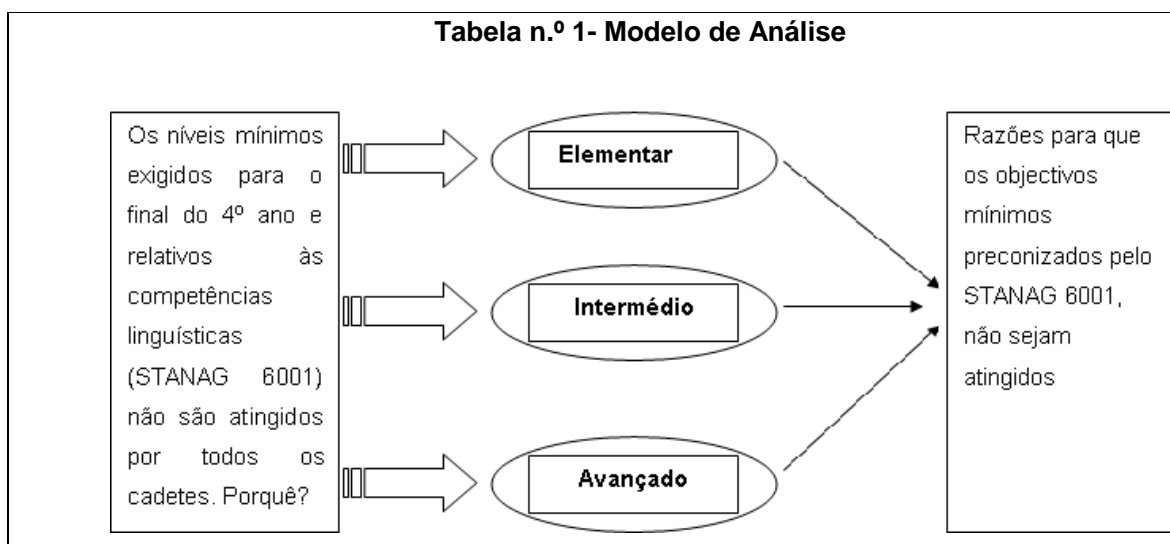
¹⁷ Vide anexo F

(1996), quando pretendemos verificar, por exemplo, a frequência de uma determinada ocorrência, que é o caso do presente estudo, os autores referem que a utilização da técnica do Inquérito por questionário é uma das formas mais adequadas de efectuar a pesquisa. No presente caso, o inquérito será efectuado através de perguntas fechadas, nas quais a resposta é dada obedecendo a uma escala, o que é importante para este estudo, na medida em que, deste modo os inquiridos responderão com a objectividade necessária.

Serão agora apresentados todos os pontos elaborados para a realização da ferramenta chave do presente estudo.

2. Modelo de Análise

O facto de parte dos Cadetes-Alunos não conseguir atingir os níveis mínimos segundo o STANAG 6001 no final dos quatro anos de curso, poderá ter diversas causas. Para compreender quais as possíveis causas foi necessário efectuar um modelo de análise, de modo a utilizá-lo como fio condutor do presente estudo. Como se pode verificar, segundo o modelo de análise (tabela 1), começa-se pela pergunta de partida, que consiste em saber porque razão “os níveis mínimos exigidos para o final do 4º ano e relativos às competências linguísticas (STANAG 6001) não são atingidos por todos os cadetes”.. Para poder chegar às conclusões, é necessário utilizar a técnica do inquérito por questionário, que irá ser aplicada aos Cadetes-Alunos, que por sua vez, no que concerne à UCLI, estão divididos por níveis (Elementar; Intermédio; Avançado). Uma vez que o programa da UCLI é transversal aos três níveis, as perguntas efectuadas no inquérito, são na sua maioria, após apresentação dos resultados do inquérito, ser associadas aos três níveis, para que, através destes, possamos retirar conclusões mais específicas.



2.1. Objecto de Estudo

A Língua Inglesa nos dias que correm, cada vez mais tem uma grande influência na sociedade civil, como também no meio militar. O domínio desta língua por parte dos militares e em especial dos Oficiais, é cada vez mais imprescindível, devido às ligações existentes com as diversas organizações internacionais. No entanto, existem algumas lacunas no que concerne à aprendizagem daquela Língua por parte dos Alunos na Academia Militar, isto porque, existem níveis mínimos que os alunos têm que atingir e que seguem directivas preconizadas pela OTAN (STANAG 6001) e estes níveis não estão a ser atingidos por todos. É nesse sentido que o objecto de estudo deste trabalho se centra no porquê de os alguns alunos não atingirem os níveis mínimos preconizados pelo STANAG 6001.

2.2. Objecto de Pesquisa

O objecto de pesquisa desta investigação constitui-se pelos próprios pressupostos de partida na população total possível de inquirir – universo, sendo assim composta: pelos Alferes, Alferes Alunos, Aspirantes-Alunos e pelos Cadetes-Alunos do 4º ano, o que perfaz um total de 333 elementos, adiante designados por “alunos” ou “inquiridos”, para uma melhor compreensão do estudo. A selecção desta população teve em conta o seguinte critério: a população em estudo tinha que conter os Alunos que frequentaram os quatro anos de Língua Inglesa a partir do ano lectivo de 2002/2003.

Caracterização da população alvo inquirida - O objectivo da população “alvo” (292 elementos), era que todos estes respondessem para que os dados fossem o mais credíveis possível, no entanto tal não foi possível uma vez que num total de 292 elementos, cerca de 38 elementos da população alvo não responderam ao inquérito, ou seja, só responderam 254 elementos. Assim sendo, isto significa que os resultados apresentados e tratados, dizem respeito a 87% da população alvo e que a percentagem de elementos não inquiridos não é suficiente para afectar os dados do Universo.

Esta pequena percentagem de recusas, deveu-se ao facto de, no momento de início do tratamento dos dados, não ter sido possível a recolha de todos os inquéritos.

Assim sendo, o critério de escolha, foi o de ter Alunos que tinham tido contacto com a Unidade Curricular de Língua Inglesa durante os quatro anos de curso na Academia Militar. A selecção dos Cadetes-Alunos do presente 4º ano para este estudo, foi pelo facto de a nível científico, o número que constituía a amostra poder ser algo reduzido para se poderem retirar conclusões significativas e credíveis da amostra. Não obstante, um vez que estes Cadetes-Alunos foram inquiridos já no 8º semestre dos seus cursos, acabam por ter já uma noção clara relativa ao presente ano lectivo e assim estarem na posse de todas as condições para fazer parte dos “Alunos” inquiridos neste estudo.

Ao optar por este critério de selecção, houve alguns alunos que não constaram desta população, uma vez que, no universo, existiam elementos que apenas tinham um ano de frequência de Língua Inglesas durante os quatro anos de curso na Academia Militar.

2.3. Pressupostos de partida

- O facto de ter seleccionado a população alvo apenas até aos actuais Alferes e não elementos mais antigos, foi devido a ter tomado em conta a existência de alterações na Disciplina de Língua Inglesa, mais precisamente no que concerne ao aproveitamento escolar dos Cadetes-Alunos, no ano lectivo de 2003/2004, ano este em que os actuais Alferes estavam já estavam a frequentar o 2º ano de curso na Academia Militar.
- O facto de o Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar) ter sido introduzido em 2004 e só para os 3º e 4º anos, tornou também necessário que não houvesse inquiridos que não tivessem nunca tido nestes dois anos, o Inglês Militar.
- O facto de os níveis mínimos exigidos para o final do 4º ano e relativos às competências linguísticas (STANAG 6001) não serem atingidos por todos os cadetes-alunos.
- O facto de não ter sido questionado o género dos inquiridos deve-se a que a apreensão das Competências Linguísticas não está relacionada com o género.

2.4. Hipóteses

Neste sentido, com base nos pressupostos de partida formularam-se as seguintes hipóteses de trabalhos a testar:

H 1 – Poderá a metodologia de ensino utilizada contribuir de alguma forma para a não apreensão das competências linguísticas e por sua vez, para o facto de alguns alunos não conseguirem alcançar os objectivos mínimos preconizados pelo STANAG 6001?

H 2 – Será que a não apreensão das competências linguísticas está associada aos conteúdos programáticos?

H 3 – Uma vez que cada indivíduo possui as suas próprias capacidades de aprendizagem de uma Língua Estrangeira, interferirão estas capacidades com o processo de aquisição de competências linguísticas?

H 4 - Ou será ainda que associado à não aprendizagem das competências Linguísticas poderá também estar a motivação/empenho individual?

H 5 – Poderão estar os objectivos de aprendizagem preconizados pelos Cadetes-Alunos ou as suas expectativas relativamente à Disciplina incluídos nos factores que contribuem para a existência do problema?

2.5. Operacionalização de Conteúdos

A técnica para recolha de informação para a confirmação ou refutação das hipóteses saídas das dimensões foi o Inquérito por questionário.

O inquérito utilizado neste estudo, foi elaborado de raiz, uma vez que não existia qualquer estudo anterior referente a esta temática. Foi por isso efectuada uma “entrevista exploratória”¹⁸ a todos os docentes da UCLI da Academia Militar que ministraram aulas à população em estudo. Mais ainda, procurou-se recolher o máximo de informação que poderia vir a constar do inquérito, nomeadamente do STANAG 6001 e do livro sobre o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas.

A construção do inquérito foi efectuada formando grupos de perguntas e afirmações que pudessem ser avaliados pela mesma escala. Este método, teve como vantagem facilitar o preenchimento do inquérito e também facilitou no tratamento de dados pela especificidade do programa utilizado para tratamento dos mesmos.

Por existir uma percentagem de elementos a inquirir que ainda não tinha finalizado os quatro anos académicos de curso na Academia Militar por ainda estarem a frequentar o 8º e último semestre da Unidade Curricular de Língua Inglesa, procurou-se evitar perguntas que pudessem comprometer as respostas dadas. No entanto, a questão de uma possível recusa de resposta, foi testada aquando da validação da versão final do inquérito.

Esta validação em pequena escala, para colocar a versão final do inquérito à prova e também o próprio processo de amostragem, foi efectuada aos Cadetes-Alunos do 3º ano de curso do estabelecimento de Ensino Superior da Academia Militar, respeitando o máximo possível o critério de selecção da amostra. Segundo Ghiglione (2001) e Hill (2005), sempre que possível deve efectuar-se a validação do inquérito, com pelo menos 50 elementos inquiridos. Este número permitirá avaliar com mais precisão, por exemplo, a taxa de recusas, a forma como os inquiridos reagem ao inquérito ou saber se a ordem das perguntas está correcta.

Assim, foram inquiridos 50 elementos, e durante o preenchimento do questionário foi possível a esses elementos colocarem todas as perguntas ou dúvidas que pudessem existir. No final do preenchimento, geraram-se comentários acerca do inquérito em questão, criando assim uma discussão aberta e muito produtiva acerca do mesmo. Procurou-se posteriormente associar as perguntas aos aspectos abaixo referidos, tendo em conta: que

¹⁸ Vide anexo E

cada docente tem a sua pedagogia no que diz respeito à forma como ministra as aulas; que existem várias opções metodológicas de aprendizagem e ensino (Trim, 2001), que por sua vez influenciam o aluno e o próprio docente; que cada aluno tem o seu próprio estilo de aprendizagem¹⁹; e ainda, que nem todos possuem as mesmas capacidades para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira; não esquecendo de igual modo o facto de haver um programa que não tem sofrido muitas alterações ao longo dos últimos anos; e o facto de o ensino de Língua Inglesa, à semelhança das outras matérias, ser obrigatório para os Alunos que a frequentam. Assim sendo, foi criado com base nestes aspectos, um modelo (tabela 2) para poder operacionalizar os conceitos levantados para determinado número de perguntas, com as respectivas variáveis.

Tabela n.º 2- Operacionalização de conceitos			
Conceitos	Dimensões	Varáveis	Indicadores
Os níveis mínimos exigidos para o final do 4º ano e relativos às competências linguísticas (STANAG 6001) não são atingidos por todos os cadetes. Porquê?	Dados sociográficos	Armas/Serviço	p1
		2005 - 2008	p3
	Níveis de Inglês	0 – 12	p2
		Níveis	p4
		1 - 5	p5.1
		10 - 20	p5.2; p6
	Motivação/Empenho do Aluno	Níveis	p7; p8
		Horas	p9
		Grau de Concordância	p14.17
		Grau de Frequência	p15.1; p15.3
	Metodologia de ensino	<=5 até >=22	p10
		Horas	p11
		Teórico – Prático – Teórico/Prático	p12
		Grau de Concordância	p14.1;p14-2;p14.3; p14.4; p14.8; p14.12; p14.13; p14.14; p14.16;
		Grau de frequência	p15.4; p; 19; p22; p25; p27
		Grau de Satisfação	p16.2; p16.9; p16.10; p17.2; p17.3; p20.2; p20.3; p23.2; p23.3; p26.2; p26.3

¹⁹ Lingu@net Europa, (2008), *Estilos de Aprendizagem*. Internet: <http://www.linguanet-europa.org/plus/pt/ways/styles.jsp>, consultado em (12-03-2008).

	Capacidades de aprendizagem	Grau de concordância	p14.5; p14.6; p14.7
		Grau de frequência	p15.6; p15.7; p15.8; p15.9; p15.10; p15.11; p15.12; p15.13; p15.14; p15.16; p15.17; p15.18; p15.19; p15.20; p15.21; p15.22; p15.23; p15.24; p15.26; p15.27
		Grau de satisfação	p16.7; 16.14
	Conteúdos Programáticos	Grau de concordância	p14.9; p14.10
		Grau de satisfação	p16.1; p16.4; p16.5; p16.6;
	Objectivos de aprendizagem	Grau de Concordância	p14.11
		Grau de Frequência	p15.5
		Grau de satisfação	p17.4; p20.4; p23.4; p26.4
		Negativo/Positivo	p18; p21; p24; p27

Respectivamente ao modelo criado, será desde já explicada a relação entre as dimensões e as variáveis. Relativamente aos dados sociográficos, pretendia saber-se a arma/serviço e o ano de entrada da população em estudo, uma vez que existiam três anos diferentes. Quanto aos níveis de conhecimento da Língua Inglesa de cada inquerido, pediu-se informação relativa aos anos de Língua Inglesa que possuíam antes da entrada para a Academia Militar, os níveis que frequentaram ao longo dos quatro anos de curso, a última classificação obtida antes da entrada para a Academia Militar e por fim, a última classificação obtida no final do 4º ano. O levantamento destes dados foi muito importante, na medida em que, muitos dos resultados são confrontados com estes dados pessoais dos Alunos, referentes à Língua Inglesa.

Segundo Trim (2001) não existe uma metodologia padrão para as Línguas vivas, no entanto, existem várias formas como a metodologia poderá ser aplicada e trabalhada, e é neste sentido que esta dimensão se torna relevante para este estudo. Assim sendo, foi necessário saber relativamente a esta dimensão alguns aspectos, como: a duração ideal para um tempo lectivo da UCLI; o cariz com que a UCLI foi ministrada durante os quatro anos; algumas perguntas para verificar a concordância ou não com determinados aspectos inerentes à metodologia utilizada na UCLI; outras perguntas para verificar com que frequência acontecem determinadas situações: e ainda a satisfação do aluno, relativamente a aspectos direccionados para a prática de determinadas actividades.

Uma vez que os conteúdos programáticos utilizados na UCLI não têm sofrido alterações significativas nos últimos anos (pôr nota de rodapé e vide anexo tal dos programas); e uma vez que numa instituição Militar, tendo em conta que os Cadetes-Alunos vão desempenhar funções do âmbito Militar, se verifica que os conteúdos utilizados só há relativamente pouco tempo se encontram mais em conformidade com aquilo para que os

Cadetes-Alunos estão a ser formados; e que, como refere Trim (2001), o domínio em que o aluno pretende aprender uma Língua viva tem de estar adequado com as funções que irá desempenhar no futuro, para que esta aprendizagem seja a mais produtiva possível para o aprendente; foram elaboradas algumas perguntas de modo a verificar o grau de satisfação dos alunos relativamente a aspectos ligados com os conteúdos programáticos.

Uma vez que nem todos os indivíduos têm a mesma capacidade de aprendizagem de uma determinada área, e que cada aluno tem o seu próprio estilo de aprendizagem, procurou-se saber com que frequência surgem determinadas dificuldades, aquando da realização de actividades ligadas especificamente com as competências linguísticas.

À semelhança das capacidades de aprendizagem, também no que concerne aos objectivos de aprendizagem, nem todos têm os seus objectivos predefinidos. Segundo Trim (2001) deverão ser definidos os objectivos do aprendente, para que este esteja preparado para desempenhar, com maior calma e confiança, as suas tarefas. Assim sendo, procurou-se relativamente a esta dimensão, aferir da importância e da finalidade da Língua Inglesa, para os inquiridos.

No que diz respeito à dimensão respeitante à motivação ou empenho do aluno. Esta dimensão foi levantada, no intuito de saber a importância que estes conceitos tiveram na aprendizagem da Língua Inglesa.

2.6. Variáveis

As variáveis utilizadas para este estudo, foram constituídas por:

Variáveis Independentes:

Alunos:

- Alferes
- Alferes-Alunos
- Aspirantes-Alunos
- Cadetes-Alunos

Variáveis dependentes:

Dimensões (estas dimensões foram medidas mediante o Inquérito):

- Metodologia de ensino
- Conteúdos programáticos
- Motivação/Empenho dos Cadetes-Alunos
- Capacidades de aprendizagem dos Cadetes-Alunos.
- Objectivos de aprendizagem.

3. Recolha de dados

Para o preenchimento do inquérito adoptou-se a seguinte estratégia: relativamente aos Cadetes-Alunos (95 elementos), estes preencheram o inquérito presencialmente, no Destacamento da Academia Militar da Amadora; os Alferes-Alunos e Aspirantes-Alunos dos cursos de Engenharia (21 elementos), preencheram também o inquérito presencialmente no Estabelecimento de Ensino Superior da Academia Militar sediado em Lisboa; os restantes elementos (176 elementos), preencheram os inquéritos por correio electrónico.

Foram ainda inseridas duas perguntas de resposta aberta para possibilitar aos inquiridos a introdução de opiniões positivas e negativas acerca da UCLI. A análise das respostas dadas foi feita com base numa grelha de frequências. Assim, optou-se por analisar e interpretar as dez respostas mais recorrentes²⁰.

3.1. Procedimentos estatísticos utilizados

Obtidas as respostas aos questionários, procedeu-se ao seu registo e tratamento estatístico, para os quais foram utilizados os seguintes programas:

- Microsoft Excel 2003
- Statistical Package for the Social Sciences 15 (SPSS 15)

²⁰ Vide anexo G

Capítulo III

1. Análise e discussão de resultados

Neste capítulo são apresentados e discutidos os resultados obtidos através do inquérito por questionário efectuado para estudo. Assim sendo, é nesta fase que verificará se as hipóteses levantadas se corroboram ou não.

Numa primeira fase irão ser apresentados os dados sociográficos, como também alguns dados pessoais referente à Língua Inglesa, em seguida serão apresentados os resultados dos inquiridos às hipóteses levantadas.

Numa segunda fase, serão confrontados alguns dados tanto relativos ao mesmo tipo de dimensão como de outras dimensões.

1.1. Dados Sociográficos

Do inquérito efectuado e fazendo uma divisão dos inquiridos por Armas e Serviços temos que 27,8% dos alunos pertencem à arma de Infantaria; 21, 2 % à arma de GNR-Infantaria; 12,2% à arma de Artilharia; 11,4% à arma de Cavalaria; 10,6% ao serviço de Administração Militar; 5,1% à arma de GNR-Cavalaria; 3,9% à arma de Engenharia Militar; 2,7% ao serviço de GNR-Administração; 2,4% ao serviço de Material e 2,0% à arma de Transmissões. Ou seja, a maioria dos alunos pertence à arma de Infantaria e GNR-Infantaria.

Uma vez que a população inquirida pertencia a diferentes anos de entrada na Academia Militar (AM), temos que 45,9% são os alunos referentes ao ano de finalização do 4º ano em 2007, 37,3% dos alunos que vão finalizar o 4º ano em 2008 e 16,5% dos alunos que finalizaram o 4ºano em2006.

1.2. Níveis da Língua Inglesa

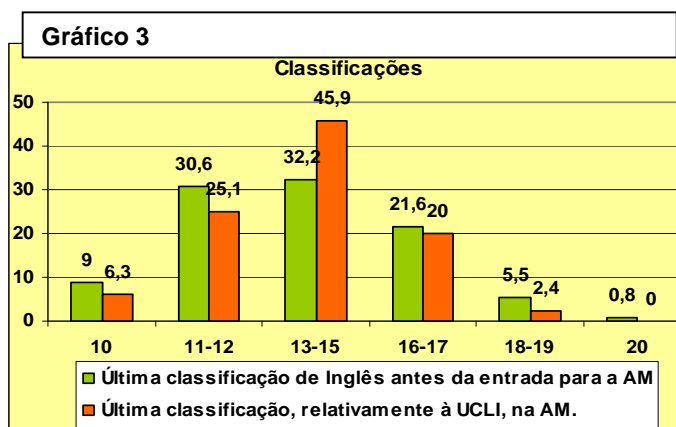
Para um melhor entendimento de certas respostas ao inquérito, foi necessário recolher alguns dados referentes à aprendizagem da Língua Inglesa anteriores à entrada dos inquiridos na Academia Militar. Assim sendo, no que concerne aos anos de aprendizagem de Língua Inglesa que cada aluno possuía antes da entrada para a Academia Militar (AM), 80,1% dos alunos teve entre 5 e 8 anos de aprendizagem, dos quais, 38,8% dos alunos teve 8 anos. Dos restantes 10,2% tiveram entre 0 a 4 anos (só um aluno é que não teve Língua Inglesa no ensino básico ou secundário) e 9,7% teve entre 9 e 12 anos de aprendizagem de Língua Inglesa.

Uma vez que as turmas eram divididas por níveis, fazendo a média dos quatro anos, 37,4% dos alunos pertencia ao nível intermédio, 32,0% ao nível elementar e 29,9% ao nível avançado. Como se pode verificar através da análise do gráfico 2 (vide anexo H), a maioria dos alunos frequentou o nível intermédio. O que chamará mais a atenção, é a grande percentagem de alunos que consta do nível elementar, na medida em que, segundo o gráfico 1 (vide anexo H), desde o 1º ano até ao 4º ano, a subida do número de alunos deste nível para o nível intermédio foi muito baixa, ou seja, só 7,6%, o que corresponde a mais ou menos 22 alunos.

Relativamente às últimas classificações (0 a 20) obtidas na Disciplina de Inglês antes da entrada para a AM, 32,2% dos alunos refere notas entre os 13 e os 15 valores; 30,6% entre os 11 e 12 valores; 21,6% entre 16 e 17 valores; 9 % 10 valores; 5,5% obteve entre 18 e 19 valores e, por fim, 0,8% dos alunos (o correspondente a 2 alunos) obteve 20 valores.

A maioria dos alunos, ou seja, 84,4%, obteve classificações entre os 11 e os 17 valores. Por outro lado, existe a última classificação relativa à UCLI na AM, em que 45,9% dos alunos, obteve entre 13 e 15 valores; 25,1% dos alunos obteve entre 11 e 12 valores; 20,0% entre 16 e 17 valores; 6,3 % 19 valores e, por fim, 2,4% dos alunos obtiveram entre 18 e 19 valores. À semelhança das classificações obtidas antes da entrada para a AM, também neste caso a maior parte dos alunos obteve entre 11 e 17 valores, com uma ligeira subida de percentagem para os 91%. No entanto, o mais curioso, segundo o gráfico 3, é o facto de existirem dois alunos que tinham antes da entrada para a AM nota igual a 20 valores e que,

no final do quarto ano, nenhum aluno obteve essa classificação. De igual modo, saliente-se o facto de antes da entrada para a AM, a percentagem de alunos com classificação entre os 18 e os 20 valores ter sido de 5,5% e de, no final do curso na AM, ter diminuído para 2,4% dos alunos. Ainda relativamente a descidas de



classificação, o mesmo acontece com alunos que entraram na Academia com classificações entre os 16 e 17 valores (21,6%) e que desce, ainda que ligeiramente, para 20,0%. Ou seja, no que diz respeito ao nível avançado, pode falar-se de alguma regressão ao longo dos quatro anos de curso na Academia, como se poderá constatar pelo gráfico. Ainda de acordo com o mesmo gráfico, constata-se que a percentagem de alunos com classificação entre 10 e 12 valores, ou seja, pertencentes ao nível elementar, se mantêm ainda que se tenham verificado algumas subidas de alunos para o nível seguinte, isto é: antes da entrada para a

AM existiam 39,6% de alunos que correspondiam ao nível elementar e quatro anos depois esta percentagem desce 7,6%, o que corresponde a mais ou menos 22 alunos que mudaram do nível elementar para o nível intermédio.

No entanto, apesar desta subida há que questionar o porquê de, no final do 4º ano, existir ainda uma grande percentagem de alunos que se mantêm no nível elementar.

Os dados revelam que, no final dos quatro anos de curso da AM, a maioria dos alunos pertence ao grupo cuja classificação varia entre os 13 e os 15 valores. Coincidentemente, segundo o gráfico 4 (vide anexo H), verifica-se que a maioria destes alunos teve, antes da entrada para a AM, 7 ou 8 anos de aprendizagem de Língua Inglesa. Pertencem a este grupo os alunos que, no final do 4º ano da AM obtiveram classificações entre 16 e 19 valores. Por outro lado, os alunos que obtiveram 10 como classificação final na AM são principalmente aqueles que tiveram entre 2 e 5 anos de aprendizagem de Língua Inglesa.

1.3. Metodologia de ensino

Relativamente à duração dos tempos lectivos consignados ao ensino da UCLI (45 minutos), 39% dos inquiridos disse concordar com a mesma. Contudo a maioria dos alunos preferia que cada tempo lectivo fosse mais longo. Sendo que 37,8% preferia 60 minutos; 19,3% preferia 90 minutos e 2,8% 120 ou 150 minutos. Através da observação do gráfico 5 (vide anexo n.º 8), constata-se que a maioria dos alunos que prefere os 45 minutos pertence ao nível intermédio. Os alunos do nível elementar demonstram preferência por tempos lectivos de 60 a 120 minutos; já os alunos que frequentaram o nível avançado preferiam, na sua maioria, tempos lectivos de 90 minutos. Assim sendo, podemos afirmar que os alunos do nível intermédio são os únicos que demonstraram estar satisfeitos com a duração dos tempos lectivos da UCLI ao longo dos 4 anos de curso.

Relativamente ao teor da UCLI (Teórico; Prático; Teórico/Prático), fazendo a média dos quatro anos, verificamos que, segundo a opinião da maioria dos alunos, esta UC teve um cariz predominantemente teórico/prático (51,2%). Para os restantes, cerca de 36,2% atribui à UC um cariz eminentemente teórico e 12,1% um cariz prático. Como podemos verificar pelo gráfico 6 (vide anexo H), ao longo dos quatro anos, a aceção da UCLI como tendo cariz teórico foi mais acentuada no 1º ano. Por outro lado, a aceção acerca do cariz teórico/prático da UC vai subindo de percentagem ao longo dos quatro anos, apresentado valores maiores no 3º e 4º anos. No que diz respeito às aceções respeitantes ao cariz teórico da UCLI, estas apresentam variações muito baixas ao longo dos quatro anos. Pode assim afirmar-se que, de acordo com os inquiridos, ao longo dos quatro anos, a UCLI foi ministrada com um cariz maioritariamente teórico/prático. Acrescente-se ainda o facto de os inquiridos terem referido que preferiam que as suas aulas tivessem tido um cariz mais prático (61,8%).

No que diz respeito a métodos de avaliação e uma vez questionados acerca do facto de a nota de gramática valer 50% da nota final da UCLI, temos que 30,3% dos inquiridos dizem não concordar com este método de avaliação, e que 22,0% dizem discordar em parte. Por outro lado 26,0% dos alunos concordam com este método de avaliação e 47% dizem concordar só em parte. Ao confrontar estes dados com os níveis frequentados pelos alunos ao longo dos quatro anos, como indicado no gráfico 7 (vide anexo H), verifica-se que da percentagem de alunos que discordam deste método de avaliação constam maioritariamente elementos do nível intermédio e do nível avançado. Pelo contrário, os alunos que concordam com este método de avaliação, são, em grande percentagem, os elementos do nível elementar. No entanto, também existe uma percentagem significativa de alunos do nível intermédio e avançado que concordam em parte com este método de avaliação.

Ainda no que se refere à gramática, temos que 46,4 % dos alunos, afirmam que o facto da gramática valer 50% na nota final não foi decisivo para a sua aprovação nesta UC, enquanto 29,1% assumem o contrário. Ao associar estes dados aos níveis frequentados pelos alunos gráfico 8 (vide anexo H), verificamos que os 29,1% são constituídos por alunos do nível elementar, e que os alunos discordantes pertencem aos níveis intermédio e avançado. Verifica-se pois que são os alunos que sentem mais dificuldades aqueles que concordam com o facto de a gramática valer 50% da nota final. Donde se infere que, sem o auxílio da gramática, aqueles alunos não teriam aprovação na UC apenas pela apreensão e utilização das competências linguísticas que representam os outros 50% da classificação.

Quanto ao facto de haver em cada ano lectivo um docente diferente a ministrar a UCLI, 20,5% dos alunos assumem que este facto os ajudou grandemente na sua progressão na aprendizagem da Língua Inglesa e 39,8% dos alunos concorda em parte. Por outro lado, 14,6% afirma que este factor não contribuiu para a sua progressão e 25,2% também discordam em parte.

Acerca do facto de a UC de Treino Físico ser normalmente ministrada imediatamente antes da UCLI, temos que 54,3% dos alunos afirma ter a sua aprendizagem no que concerne à UCLI sido por isso prejudicada com muita frequência; cerca de 25,2% dos alunos refere ter-se sentido prejudicado com alguma frequência. Somente 5,9% dos inquiridos afirma não se ter sentido prejudicado com o mesmo facto. Razões para uma tão elevada percentagem de alunos se sentir prejudicada neste ponto podem ter que ver com o facto de os níveis de concentração exigidos na UCLI serem dificilmente atingíveis imediatamente após a prática de actividade física que já de si exige elevados níveis de esforço físico e também concentração.

Relativamente ao número de vezes em que foram realizados trabalhos de grupo durante os quatro anos, verifica-se um grande nível de insatisfação por parte dos alunos (51,4%). Só uma minoria de alunos (18,8%) refere o contrário. No que concerne ao número de vezes em que foram realizadas apresentações individuais, a percentagem de insatisfação

desce para 36,9%. Sendo que a percentagem de alunos satisfeitos e muito satisfeitos, já sobe para 25,5%, em relação à realização de trabalhos de grupo. Ao associar estes valores aos níveis frequentados pelos alunos gráfico 9 (vide anexo H), verifica-se que dos três níveis, a percentagens de alunos que se encontram completamente insatisfeitos, é basicamente pertencente ao nível elementar. Em termos de maior satisfação nestes pontos encontram-se os alunos dos níveis intermédio e avançado.

Relativamente à prática da competência linguística relativa à Compreensão da Língua Falada (*Listening*), só 4,7% dos alunos manifestaram a sua insatisfação, embora 23,6% tenham igualmente referido sentir-se pouco satisfeitos com esta prática. Ainda assim, a maioria dos alunos, ou seja, 71,6%, manifestou satisfação com a prática desta competência.

No que concerne aos meios didácticos (à disposição) e actividades utilizados para a prática desta competência linguística, refira-se aqueles que, segundo os inquiridos, apresentam pouca ou nenhuma frequência de utilização: o computador e a televisão (82,6%; uma percentagem de 53,5% dos inquiridos afirma raramente ou nunca ter praticado ditados; temos ainda que 35% dos alunos refere nunca ou quase nunca ter sido utilizado o rádio.

No âmbito da prática da competência linguística relativa à Expressão da Língua Falada (*Speaking*), existe uma percentagem de 25,2% dos alunos manifestamente insatisfeitos. Pela análise do gráfico 10 (vide anexo H), verifica-se que esta percentagem de insatisfação se encontra relacionada maioritariamente com os inquiridos que frequentaram o nível elementar

Em todo o caso, relativamente à quantidade de vezes em que esta competência foi trabalhada individualmente, temos que a maioria dos alunos diz-se satisfeita a esse respeito. Relativamente às actividades efectuadas no âmbito desta competência linguística uma percentagem significativa, ou seja, 41,3%, afirma nunca ou quase nunca ter efectuado trabalho de pares. No entanto, 32,3%, afirma ter efectuado esta actividade com alguma frequência. Uma vez mais, os 41,3% dizem essencialmente respeito, e segundo o gráfico 11 (vide anexo H), a inquiridos que pertenceram ao nível elementar; o mesmo acontecendo relativamente a actividades como debates: 22,95% de alunos afirma nunca ou quase nunca ter praticado esta actividade (gráfico 12) (vide anexo H). Constata-se ainda que a frequência da prática da Expressão da Língua Falada referente aos alunos do nível elementar, comparativamente com os outros dois níveis, é o nível que apresenta percentagens de frequência significativamente mais baixas. Verifica-se ainda que, entre o nível intermédio e o avançado, o nível intermédio é aquele que diz ter tido maior frequência na prática desta actividade.

No que concerne à prática da competência Linguística relativa à Compreensão da Língua Escrita (*Reading*), temos que a maioria dos alunos (76%) se encontra satisfeita com

esta prática. Segundo o gráfico 13 (vide anexo H), dos 21,3% de inquiridos que afirma um grau de satisfação menor, a maioria pertence ao nível elementar.

No que concerne aos meios didácticos utilizados para a prática deste competência, observa-se a existência de frequência de utilização de textos do manual da UC, bem como textos de outros manuais. Os menos utilizados foram revistas e/ou jornais. O computador (Internet) e a televisão são referidos como tendo sido pouco ou nada utilizados.

Relativamente à prática da competência linguística relativa à Expressão da Língua Escrita (*Writing*), 22,0% dos inquiridos demonstraram-se insatisfeitos e 34,5% pouco satisfeita. Segundo o gráfico 14 (vide anexo H), constata-se que esta insatisfação é generalizada nos três níveis, embora seja mais notória nos níveis intermédios e elementar. No que diz respeito às vezes em que esta competência foi trabalhada individualmente, a grande maioria dos inquiridos (56,4%) encontra-se satisfeita.

E por fim, no que concerne aos meios didácticos utilizados para a prática desta competência linguística, temos que 62,6% dos inquiridos referem a utilização do quadro da sala de aulas com frequência. As fichas de trabalho e os livros de exercícios, apresentam também alguma frequência de utilização (52,0%). E cerca de 66,2% dos alunos afirma nunca ou raramente ter praticado ditados.

No que diz respeito aos resultados das perguntas associadas directamente às competências linguísticas constata-se que, o nível que se encontra mais insatisfeito com a utilização dos meios didácticos e com a realização de actividades em torno das competências linguísticas, é o nível elementar. Por outro lado, o nível que apresentou de uma maneira geral mais satisfação, foi o intermédio.

1.4. Conteúdos programáticos

Dos temas leccionados durante os quatro anos na UCLI, 38,0% dos alunos assumem considerar os mesmos nada motivantes, 5,5% dos alunos discordam em parte e 33,7% dos alunos, concordam em parte. De acordo com o gráfico 15 (vide anexo H), verifica-se que o descontentamento dos alunos se manifesta mais ou menos do mesmo modo nos três níveis. Da mesma maneira, quando questionados em relação à pertinência dos temas leccionados relativamente ao seu futuro profissional, 31,4% dos alunos refere nenhuma pertinência, e 37,3%, dizem ter pertinência, mas só às vezes.

O facto de o ensino do Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar) ter sido ministrado unicamente no 3º e 4º anos, verifica-se insatisfação por parte de 48,9%. Se associarmos esta pergunta às armas/Serviços dos alunos, segundo o gráfico 16 (vide anexo n.º 8), constata-se que os alunos que se encontram menos satisfeitos, são os do exército, e principalmente os elementos de Infantaria, Cavalaria e Artilharia. Através destes resultados, verificamos que estes alunos preferiam que o Inglês Militar comesse a ser ministrado mais cedo, talvez,

porque os temas desenvolvidos, eram motivantes e pertinentes para as suas futuras carreiras. E ao associar esta questão às duas anteriores, referentes à motivação e pertinências dos temas desenvolvidos, constata-se agora que aqueles alunos que concordavam em parte, referiam-se ao Inglês Militar.

Em relação aos manuais utilizados para o ensino do Inglês Militar, temos que a maioria dos alunos (83%), referem elevado grau de satisfação com o conteúdo dos mesmos. Em contrapartida, 64,7% dos alunos refere insatisfação relativamente aos manuais de Inglês Geral utilizados até ao 3º ano. Ainda relativamente ao manual utilizado no 4º ano, no âmbito do ensino do Inglês Geral, 60,7% dos inquiridos refere insatisfação em termos de conteúdos. Donde se pode afirmar que relativamente a manuais utilizados durante os quatro anos, somente em relação ao manual de Inglês Militar se verifica satisfação por parte dos inquiridos.

1.5. Capacidades de aprendizagem por parte dos Alunos

No que concerne à prática das quatro principais competências linguísticas, 45,3% dos alunos refere ter-se apercebido de que as mesmas contribuíram para a sua progressão na aprendizagem da Língua Inglesa. Por outro lado 19,6% dos alunos afirma que a prática daquelas mesmas competências pouco ou nada contribuiu para a sua progressão (gráfico 3).

Questionados acerca da correspondência dos testes de cada competência linguística com os seus níveis de conhecimento da língua, 49,4% não sente ter havido esta correspondência. Deste número, a maioria dos alunos (como consta do gráfico 17 (vide anexo H) pertence ao nível elementar, seguida de perto pelo nível avançado. O nível intermédio é o nível que apresenta maior grau de satisfação relativamente aos níveis de dificuldade que os testes apresentam.

Acerca da capacidade de escrever em língua inglesa, 60,7%, afirma ter de fazê-lo recorrendo à tradução a partir da língua portuguesa, sendo que só uma percentagem de 19,7% afirma não o fazer.

Relativamente à compreensão dos textos de leitura em língua inglesa 10,2% dos inquiridos assume que raramente ou mesmo nunca compreendia os mesmos, e uma percentagem de 26,7% referiu só compreender. Todos os outros inquiridos afirmaram não ter quaisquer problemas. Por associação desta pergunta com os níveis, constata-se que a grande percentagem de alunos que apresenta maiores dificuldades, pertence, uma vez mais ao nível elementar, segundo o gráfico 18 (vide anexo H). Ainda referente à compreensão dos textos dos manuais, torna-se mais preocupante quando associados às classificações finais do quarto ano e de acordo com o gráfico 19 (vide anexo H), ao verificarmos que uma percentagem significativa de alunos que acabaram o 4º ano com classificações entre os 13 e os 17, refere ter noção de por vezes não perceber os textos dos manuais.

No seguimento da análise de capacidades dos inquiridos, ao serem questionados acerca da sua capacidade para resumir oralmente um assunto de qualquer texto, cerca de 20, 4% dos alunos, afirmaram nunca ou quase nunca conseguir fazê-lo e cerca de 30,2% assumem só conseguirem fazê-lo às vezes.

No que diz respeito à compreensão das instruções dadas em língua inglesa por parte do docente ou mesmo dos camaradas, a maioria dos alunos, 83,6%, afirma não ter tido quaisquer problemas a esse respeito embora exista uma pequena percentagem (16,4%) que afirma raramente ter compreendido.

Por outro lado, quando questionados acerca da compreensão da língua inglesa por meio de um registo de voz através de, por exemplo, um rádio, já só 55,6% dos alunos afirmaram compreender frequentemente e sem problemas, cerca de 29,1% referiu compreender às vezes e cerca de 15,3 % continua a afirmar não compreender nunca ou quase nunca.

Mais ainda, acerca da capacidade para seguir uma conversa entre um camarada e o docente sem quaisquer dificuldades, temos que 43,5% dos alunos afirmou que, raramente ou mesmo nunca conseguia fazê-lo e 31% afirmou só consegui-lo às vezes. No entanto, 25,1% dos alunos conseguiam seguir uma conversa sem quaisquer dificuldades.

Ao associarmos esta pergunta aos níveis, verifica-se que, a maior percentagem dos alunos que apresentam muitas dificuldades em seguir uma conversa em língua inglesa pertencem ao nível elementar, embora, segundo o gráfico 20 (vide anexo H), uma pequena percentagem de alunos do intermédio e avançado admitam ter, às vezes, também eles algumas dificuldades.

No que concerne à capacidade de expressão oral dos alunos, temos que quando os alunos comunicavam oralmente em Inglês, 51,2% admitia ter de parar com alguma frequência para pensar nas as palavras que queria utilizar e 31,9% admitia ter de fazê-lo de vez em quando. No entanto, 84,1% dos alunos, afirmam que relativamente à sua expressão, eram compreendidos pelo docente, contra 13,4% que afirma só conseguir fazer-se entender pelo docente às vezes. Por outro lado, já no que diz respeito a ser compreendido pelos camaradas, a percentagem de alunos que afirma tê-lo feito sem quaisquer dificuldade já desce para 67,9% e existe ainda o registo de cerca de 13% dos alunos que afirma raramente ou nunca conseguir fazer-se entender.

Ainda no que diz respeito à Expressão da Língua Falada (Speaking), só 43,1% dos inquiridos afirmou conseguir intervir em Inglês, numa conversa sobre qualquer tema do programa, sem quaisquer problemas; enquanto que 34,2% dos inquiridos afirma raramente ou nunca ter conseguido intervir e 22,4% só conseguia fazê-lo às vezes. O que demonstra as dificuldades que os alunos apresentam na comunicação oral.

Quanto ao vocabulário de língua inglesa, 45,6% dos alunos afirmou ser o domínio de vocabulário o seu maior problema. Embora, e segundo o gráfico 21 (vide anexo H), se possa verificar que, de uma maneira muito geral, a sensação de falta de vocabulário está presente em todos os níveis. Assim sendo, ainda referente ao vocabulário, 21,2% dos alunos, assume não escrever textos em Inglês com o vocabulário adequado ao tema que lhe era solicitado; e 33,3% dos alunos assume só ter sabido adequar o vocabulário ao tema algumas vezes. Ao associar esta questão aos anos de Língua Inglesa que os alunos tiveram antes da entrada para a AM, constata-se que os alunos que sentiam ter vocabulário adequado para os temas solicitados eram, na sua maioria, aqueles que tiveram 5, 7 e 8 anos de Língua Inglesa no ensino liceal.

Como consequência daquele sentimento de falta de vocabulário, 36,1% dos alunos assumiu ter, frequentemente, dificuldades em se expressar através da escrita em Inglês e 32,3% assume ter sentido este tipo de dificuldade algumas vezes. Por outro lado, 13% dos alunos, assumiu igualmente ter dificuldades em expressar-se em Língua Portuguesa e 16,1% admitiu sentir este tipo de dificuldade algumas vezes.

Como se pode constatar através do gráfico 22 (vide anexo H), existe uma elevada percentagem de alunos que sente dificuldades em expressar-se em Inglês, ao mesmo tempo que não deixa de ser preocupante que exista também uma percentagem significativa de alunos que sente dificuldades em expressar-se na sua própria língua.

No seguimento das dificuldades de expressão sentidas pelos inquiridos, verifica-se ainda ao nível da escrita que, aparentemente, não existia uma consciência, por parte destes, da diferença entre a língua escrita e a língua falada, uma vez que dos inquiridos só uma percentagem de 24,8% dos alunos referiu não escrever os textos em inglês como se estivesse a dizê-los; e cerca de 31,1% assume que só conseguia fazê-lo às vezes. Ao associar esta questão aos níveis, temos que a maioria dos alunos que escrevem segundo o método correcto, que é escrever de forma diferente da oralidade, são os alunos do nível elementar e intermédio. No entanto, também existem alunos do avançado que escrevem de maneira diferente da oralidade, segundo o gráfico 23 (vide anexo H).

Por fim, no que concerne à bibliografia utilizada para aprendizagem da UCLI durante os quatro anos e a sua relação com o nível de conhecimento dos alunos, 33,7% dos inquiridos manifestou-se insatisfeito, e 35,3% mais ou menos satisfeito. Ao associar esta questão aos níveis dos alunos, verifica-se que a percentagem que se manifestou mais insatisfeita referia-se tanto ao nível elementar como ao nível avançado. Por outro lado, os elementos do nível intermédio manifestaram-se satisfeitos com a bibliografia utilizada ao longo dos 4 anos, considerando que correspondia ao seu nível de conhecimento, como indicado pelo gráfico 24 (vide anexo H).

Após esta apresentação de dados relativa às questões associadas às capacidades de aprendizagem e de apreensão das competências linguísticas do aluno, pode desde já afirmar-se que uma grande percentagem de alunos apresenta grandes dificuldades a este nível.

1.6. Objectivos de aprendizagem

Ao questionar os alunos acerca da influência da Língua Inglesa nos seus futuros profissionais, 85,9% dos alunos referiu concordar com esta realidade. No entanto, existe uma pequena percentagem, 9,4%, que só concorda em parte; 2,8% discorda em parte, e 1,6% dos alunos (4) discorda. Ao associar esta questão às armas/serviços, constata-se que a percentagem que discorda em parte e que concorda em parte, maioritariamente, diz respeito à arma de GNR-Infantaria, ao serviço de Material, e à arma de GNR-Administração, como se pode verificar através do gráfico 25 (vide anexo H).

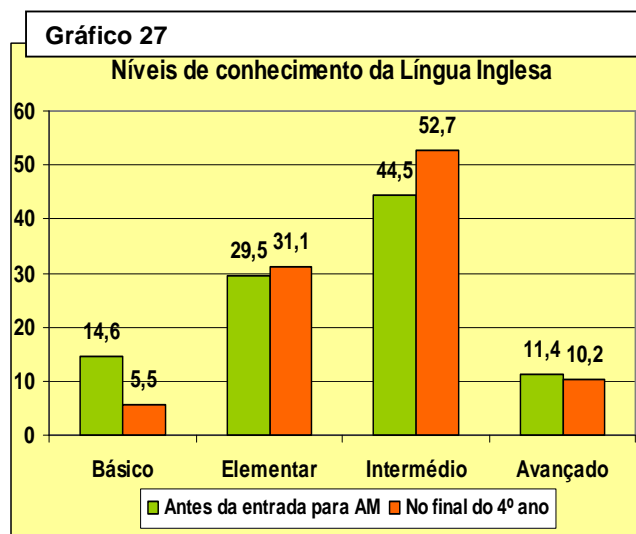
No que diz respeito a trabalhos ou projectos realizados na UCLI e directamente relacionados com os vários tipos de funções que poderão vir a desempenhar ao longo da sua carreira, 64,7% dos alunos afirmou tê-los efectuado raramente ou mesmo nunca, e 23,1% dos alunos dizem tê-los feito efectuado algumas vezes.

Quanto ao número de alunos que constituía cada uma das turmas e o modo como este número influenciava a prática das competências linguísticas, temos que: para a prática da Compreensão da Língua Falada, cerca de 70,5% dos alunos dizem que o número de alunos presente no seu grupo não influenciou a sua aprendizagem desta competência linguística, no entanto, contra 29,1% que afirma o contrário. Ao associar as percentagens aos níveis, verifica-se que a percentagem mais negativa diz respeito a alunos do nível elementar 26 (vide anexo H).

Relativamente ao mesmo ponto mas na sua relação com a prática da Competência da Expressão da Língua Falada, 50,6% dos alunos dizem não se terem sentido prejudicados na sua aprendizagem; contudo 49,4% dos alunos afirma o contrário. À semelhança da Competência Linguística anterior, ao associar aos níveis, os alunos que apresentam maior descontentamento pertencem ao nível elementar. E por fim, para a prática da Competência Linguística relativa à Compreensão da Língua Escrita, 65,1% dos alunos, refere que o número de alunos que constituía o seu grupo prejudicou a sua aprendizagem desta Competência Linguística, enquanto 34,5% afirma o contrário. Associando esta questão aos níveis, verifica-se que, mais uma vez, é no nível elementar que se registam os resultados mais negativos

1.7. Motivação por parte dos Cadetes-Alunos

No que concerne à opinião que os inquiridos possuem acerca dos seus conhecimentos da Língua Inglesa antes da entrada na AM, que 44,1% dos alunos consideram que o seu nível era básico e elementar; 44,5% intermédio e por fim, 11,4% de alunos considerava o seu nível avançado. Por outro lado, o nível de conhecimento que estes alunos consideravam possuir no final dos 4 anos de curso da AM era o seguinte: 38,8% permanecia no nível básico e elementar; 50,6% no nível intermédio e 10,2% no nível avançado. Assim, segundo o gráfico 27, verifica-se o número de alunos que considerava o seu nível como básico antes da entrada para a AM, desce 9,1%. No nível intermédio, verifica-se uma subida no número de alunos após os 4 anos. No entanto, esta subida não foi só positiva, uma vez que existe um número de alunos que se consideravam de nível avançado inicialmente e que, no final do 4º ano, já se considerava no nível intermédio, ou seja considera ter regredido.



Relativamente ao tempo que os alunos despendiam, em média e semanalmente, para esta UCLI para além dos tempos lectivos, 52,5% dos alunos afirmou despendar menos de uma hora; 22,4% nenhuma hora; 15,7% 2 horas; 7,1% referiu 3 horas e 2% dos alunos 4 horas. Por outro lado, aproximadamente 42,5% dos alunos afirmou raramente ou nunca ter qualquer tempo disponível, e 29,5% afirmou ter algum tempo disponível às vezes. Associando esta questão aos níveis, constata-se que os alunos que não dedicavam tempo de estudo à UCLI eram, na sua maioria, os alunos do nível avançado e intermédio. Os alunos que referiam dedicar menos de uma hora pertenciam maioritariamente ao nível intermédio, Quem referiu dedicar entre 2 e 4 horas pertencia, em maioria, aos alunos do nível elementar. Pode-se verificar, segundo estes dados, que os alunos que apresentam maiores dificuldades na UC, mesmo tendo pouco tempo disponível conseguiam dedicar algum tempo à UCLI extra tempos lectivos.

Na sequência da pergunta anterior, 32,6% dos alunos só praticava Inglês fora da sala de aulas quando tinha “trabalhos de casa”, 40,2% dos alunos referiu por vezes tê-lo feito e 27,2% afirmou ter praticado Inglês extra aula independentemente dos trabalhos estipulados pelo docente. No entanto, associado a estas duas últimas perguntas, 42,5% dos alunos afirmou raramente ou mesmo nunca ter tido tempo extra horário lectivo, para o estudo ou

realização de trabalhos para a UCLI; 29,5% dos alunos afirmou que só às vezes dispunham desse tempo. Ainda assim 28, 0%, afirma ter tido tempo para dedicar à UCLI.

Por fim, no que concerne à motivação propriamente dita dos alunos em relação às aulas da UCLI, 18,1% dos alunos afirmou raramente ou nunca estarem motivados; 34,6% dos alunos referiu sentir-se motivado às vezes; e 47,2% dos alunos referiu ter-se sentido motivado. Confrontando estes valores com os níveis, como indicado no gráfico 28 (vide anexo H), os alunos que referem falta de motivação pertencem maioritariamente aos níveis elementar e avançado. Por outro lado, aqueles que se afirmaram mais motivados pertenciam maioritariamente ao nível intermédio.

Uma possível razão para que os alunos do nível intermédio apresentem uma percentagem mais elevada de frequência, relativamente à motivação nas aulas, poderá estar relacionada com o facto de a matéria leccionada ter um nível de conhecimento apropriado para estes alunos, como já foi constatado nesta análise.

2. Perguntas Abertas

Uma vez que o Inquérito continha duas perguntas abertas, nas quais era pedido aos alunos que nomeassem três aspectos positivos e três aspectos negativos da UCLI, passar-se-á à análise das respostas dadas a estas duas perguntas. No entanto, por ter sido dada uma panóplia de diferentes respostas foram seleccionadas as dez respostas mais recorrentes quer para os aspectos positivos quer para os negativos.

No que diz respeito aos aspectos positivos:

- 1º- Introdução do Inglês militar (32,6%).
- 2º- A importância da Língua para o futuro profissional (17,7%).
- 3º- Turmas divididas por níveis (14,9%).
- 4º- Aulas ministradas em Língua Inglesa (13,8%).
- 5º- Interação entre os professores e alunos (11,4%).
- 6º- Disponibilidade dos docentes (10,2%).
- 7º- Turmas relativamente pequenas (8,2%).
- 8º- Debates em Inglês (7,5%).
- 9º- Apresentações Individuais (5,5%).
- 10º- Apreensão de uma nova cultura (5,5%).

No que diz respeito aos aspectos negativos:

- 1º- Poucos tempos escolares por semana.
- 2º- Testes iguais independentemente dos níveis.
- 3º- Curta duração dos tempos lectivos.

- 4º- Demasiada importância dada aos conteúdos gramaticais.
- 5º- Número excessivo de alunos por turma (Prejudicial para muitas actividades práticas)
- 6º- Desmotivação e pouco interesse por parte dos alunos.
- 7º- A nota final ser constituída em 50% pelos conhecimentos de conteúdos gramaticais.
- 8º- Ter Inglês após treino Físico.
- 9º- Método de avaliação.
- 10º- Não utilização dos meios de multimédia (meios didácticos).

Após análise dos dados obtidos a partir do inquérito, parte-se agora para as conclusões possíveis a retirar. Nestas conclusões serão igualmente incluídas a análise e interpretação das respostas obtidas através das perguntas abertas.

Conclusões

De um modo geral, as cinco hipóteses levantadas inicialmente, embora umas mais que outras, concorrem para a existência do problema levantado para este estudo.

Começando pelos níveis linguísticos dos alunos, e segundo o gráfico 3²¹, constata-se que, após quatro anos de aprendizagem de Língua Inglesa, a grande maioria dos alunos praticamente não progrediu em termos de mudança de nível em qualquer dos três níveis existentes, havendo inclusive alunos que regrediram, caso dos alunos do nível avançado (onde este facto é mais notório).

Mais preocupante será a grande percentagem de alunos, que acabou o 4º ano sem nunca ter progredido do nível elementar para o nível seguinte, o mesmo acontecendo também com muitos alunos do nível seguinte. Mais ainda, e após análise das dificuldades sentidas por estes alunos ao nível da utilização das competências linguísticas, é possível afirmar que somente facto de a gramática contar 50% em termos de classificação final possibilitou a aprovação na UCLI a muitos dos respondentes.

Como verificado pelo gráfico 7 (vide anexo H), são essencialmente os alunos pertencentes ao nível elementar que consideram que a gramática os ajudou na aprovação desta UC. É igualmente através da análise das capacidades em termos de competências linguísticas destes alunos, que se verifica que estes alunos não progrediriam de ano pela avaliação simples dos níveis mínimos atingidos no final do 4º ano e de acordo com o estabelecido pelo STANAG 6001. Pelo que se pode concluir que, actualmente, os mínimos exigidos no final do 4º ano não poderiam ser atingidos por todos os alunos que participaram neste estudo, independentemente do nível de Língua Inglesa com que entraram para a Academia Militar

Ou seja, segundo a tabela de conversão, o nível mínimo a atingir no final do 4º ano (3-3-2-2), corresponde numa escala de 0 a 20 valores, a uma classificação entre 10 e os 12 valores, sem contar nunca com a componente de teste aos conhecimentos gramaticais. E como já referido na revisão da Literatura pelo Professor Lind Guimarães, a introdução dos testes de gramática na avaliação deu-se com o intuito de auxiliar os alunos que sentiam maiores dificuldades no âmbito da utilização das competências linguísticas.

Seguidamente apresentam-se algumas das razões que, segundo a análise do inquérito, levam a que uma determinada percentagem de alunos (essencialmente do nível elementar mas também composta por alguns do nível intermédio) não consiga atingir os

²¹ Vide capítulo III

níveis mínimos de acordo com o perfil linguístico normalizado definidos no STANAG 6001 e preconizado pela OTAN.

No âmbito da metodologia de ensino, verifica-se que uma das causas pode estar associada à duração dos tempos lectivos (45 minutos) que, segundo os alunos, são demasiado curtos. Para alunos com maiores dificuldades de apreensão de competências numa língua estrangeira, torna-se complicado tentar executar tarefas como escrita de textos ou participação em conversas ou debates em tão curto espaço de tempo. Mais ainda, tendo em conta que os alunos referem o factor do número de alunos por turma como obstáculo.

Ou seja, é complicado para um aluno de nível elementar levar a cabo certas tarefas relativas às competências linguísticas em 45 minutos, quando estas tarefas necessitam de prática dirigida e acompanhada e o número de alunos por turma não permite esse acompanhamento por parte do docente. Tendo em conta que a prática de qualquer Língua pode e deve ter lugar também extra tempos lectivos, há que referir que também neste campo se torna difícil melhorar a utilização de competências pela percentagem de alunos que refere não ter disponibilidade de tempo fora do seu horário escolar.

Por outro lado, verifica-se que, apesar de o ensino da UCLI ser eminentemente prático, mesmo pelas várias tarefas associadas às competências linguísticas, os alunos consideram que o cariz das aulas foi tendencialmente teórico. Como já referido, é nos alunos de nível elementar que esta opinião surge maioritariamente. Donde podemos inferir, após análise das capacidades de aprendizagem dos respondentes, que devido às dificuldades sentidas pelos alunos do nível elementar no âmbito da apreensão e utilização das competências linguísticas e também pelo facto de a gramática valer 50% na nota final, os alunos não sentiam preocupação muito em atingir as classificações devidas nas competências linguísticas. O que, por consequência, implica uma menor motivação em termos práticos, na medida em que, uma boa classificação em termos de conhecimentos gramaticais é suficiente para cobrir as restantes classificações referentes às competências linguísticas.

E para melhor fundamentar esta conclusão, pode-se afirmar que os alunos que concordam mais com o método de avaliação actualmente em vigor, são na sua maioria, os alunos do nível elementar, e alguns do intermédio, ou seja, os alunos que apresentam mais dificuldades em termos de apreensão e utilização das competências linguísticas.

Uma outra razão que contribui o problema em estudo é o facto de a disciplina de Treino Físico ser ministrada, normalmente, imediatamente antes da UCLI. Isto porque, devido ao nível de esforço exigido aos alunos durante Treino Físico, é quase impossível a um aluno chegar em seguida a uma aula da UCLI e manter níveis de concentração que lhe permitam compreender e executar tarefas de modo objectivo.

Mais ainda, normalmente os alunos chegam de Treino Físico naturalmente cansados fisicamente e a dificuldade na execução das tarefas atribuídas é notória tanto por parte do docente como pelos próprios alunos; o que a adicionar ao pouco tempo atribuído a cada tempo lectivo torna mais difícil ainda a apreensão de conteúdos. Mais uma vez, são os alunos do nível elementar aqueles que mais se acharam prejudicados, isto porque, ao terem mais dificuldades de apreensão linguística, sentem mais necessidade de concentração para a aprendizagem da Língua.

Relativamente à prática das competências linguísticas, verifica-se que não foram utilizados com muita frequência todos os meios didáticos à disposição. Por outro lado, tal não significa necessariamente que esta seja uma das causas de algum insucesso embora, como referido na revisão da literatura, cada aluno tem o seu estilo próprio de aprendizagem de uma Língua Estrangeira e o mais importante é ter em consideração que qualquer estilo de aprendizagem pode levar a uma aprendizagem bem sucedida de línguas estrangeiras por parte do aluno²², e também que, o aluno deverá estar socializado com os meios à disposição (Trim, 2001).

Ainda assim, se tivermos em conta que existem vários domínios de acordo com os quais se aprende uma língua e que os inquiridos deste estudo podem estar a aprender a Língua Inglesa no domínio errado, esta pode ser uma das causas de insucesso.

Ou seja, se o indivíduo tiver necessidade de aprender e utilizar uma Língua, a aquisição informal e bem sucedida dessa Língua pode ter lugar e as limitações que o aprendente possa sentir, tendem a desaparecer. No caso específico dos inquiridos, ao estarem necessariamente a aprender e não a adquirir uma Língua, pode significar que não sentem ainda a necessidade da mesma num contexto específico e logo tendem a colocar limitações a essa aprendizagem que podem ser de todo o tipo, mas neste caso concreto serão tendencialmente temporais.

Ainda no âmbito da metodologia, uma das razões que pode interferir na obtenção dos níveis mínimos pode ser a pouca frequência do mesmo tipo de actividade a que os alunos irão ser sujeitos em termos avaliativos. Por exemplo, para a Expressão da Língua Escrita, sendo avaliados através de “Escrita orientada de textos”, 69,8% dos alunos dizem terem praticado este tipo de escrita raramente ou mesmo quase nunca e 27,5% só às vezes. Ora, segundo o QECR para as línguas, o aluno deverá estar preparado para o tipo de actividade que irá desempenhar, e para o grau de exigência que lhe será exigido, para que esteja preparado para determinada situação em que irá actuar (Trim, 2001).

²² Lingu@net Europa, “Estilos de Aprendizagem”. Internet: <http://www.linguanet-europa.org/plus/pt/ways/styles.jsp>, consultado em 12-03-2008.

Em todo o caso, a frequência da prática de certas actividades, como a de escrita orientada, pode também estar relacionada com limitações de tempo. Por outro lado, pode acontecer que haja necessidade de realização de determinado tipo de actividades em detrimento de outras por parte do docente, mas que os alunos se sintam ainda assim prejudicados.

Nomeadamente, no que diz respeito à realização de trabalhos de grupo, os alunos de nível elementar sentem-se claramente prejudicados. Contudo, se se pensar que o objectivo dos trabalhos de grupo é a comunicação na Língua Inglesa e que a maior barreira para os alunos daquele nível é exactamente essa, talvez se compreenda a opção do docente por outro tipo de actividades de carácter mais individual.

Relativamente a conteúdos da UCLI, na medida em que os conteúdos programáticos referentes à UCLI, à excepção do Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar), não são do agrado da maioria dos alunos e que não foram igualmente considerados motivantes ou pertinentes para os seus futuros profissionais, pode aventar-se que este factor influencia negativamente o aluno, nomeadamente em termos de objectivos a atingir. Contudo, independentemente dos conteúdos há que ter especialmente em conta as próprias capacidades de aprendizagem de cada um.

Relativamente às capacidades de aprendizagem dos alunos para a Língua Inglesa, verifica-se então que, na maioria, os alunos apresentam grandes dificuldades. Ainda que 45,3% dos alunos refiram que as quatro competências linguísticas contribuíram para a sua progressão nesta Língua não terá sido o suficiente.

Ao confrontar os resultados apresentados referentes às perguntas associadas directamente ao domínio das competências Linguísticas, com a Tabela dos níveis de Proficiência Linguística²³, mais de metade dos alunos não conseguiria atingir os níveis mínimos. A título de exemplo, quando questionados acerca da compreensão de uma conversa entre o professor e um camarada, muitos dizem ter dificuldade (43,5%). De acordo com os requisitos do STANAG, a compreensão de uma conversa entre dois falantes sem dificuldade por exemplo, tem que ser “suficiente para a compreensão dos programas de radiodifusão, conversas entre indivíduos instruídos e que falam a mesma Língua e que utilizam uma linguagem normal” (Anexo A, p2)²⁴, é requisito para obter os níveis mínimos exigidos relativamente à Compreensão da Língua Falada, no final do 4º ano.

Ainda referente às capacidades dos alunos, uma grande percentagem (49,4% %) afirma que o nível de conhecimento dos testes de cada competência linguística, não correspondia aos seus níveis de conhecimento. No entanto, o maior número de alunos pertence ao nível elementar mas também ao nível avançado. Ou seja, para os alunos do

²³ Vide anexo C

²⁴ Vide anexo C

nível elementar os testes eram demasiado difíceis, já para os do nível avançado sucedia o oposto: consideravam os testes demasiado fáceis. Pelo que se pode concluir que os alunos de nível elementar necessitam sempre de mais prática em qualquer das competências.

No que concerne à bibliografia, apresenta-se grande descontentamento exactamente nos dois pólos: no nível elementar e no nível avançado. Mais uma vez, os alunos com mais dificuldades consideram os manuais utilizados muito difíceis, ao contrário dos alunos do nível avançado que os consideram por isso desinteressantes.

Por outro lado, um número significativo de alunos afirmou estar satisfeito com a utilização do manual de Inglês para Fins Específicos. O que vem confirmar a ideia de que é mais fácil aprender uma língua quando esta aprendizagem está ligada a uma necessidade ou situação específica. Neste caso à esfera profissional.

A influência que o número de alunos que constituía as turmas teve na prática de algumas competências linguísticas não deve também ser descurada. Nomeadamente aquelas em que o número de alunos foi considerado como tendo muita influência, que foi o caso da Expressão da Língua Escrita, em que prejudicou 49,4% dos alunos; na Compreensão da Língua Escrita, em que prejudicou 65,1% dos alunos, e embora com menor percentagem, também prejudicou 29,1% dos alunos na prática da Compreensão da Língua Falada.

No que concerne à motivação quase metade dos alunos, raramente ou só por vezes diziam estar motivados para a UCLI. Os alunos que se sentiam com mais frequência motivados, eram os do nível Intermédio. Pode inferir-se que a falta de motivação está ligada a todos os factores atrás referidos e interfere na aprendizagem de dois níveis de alunos, embora de forma diferente. Os alunos de nível avançado, quando não motivados tendem a considerar que desaprendem a Língua, embora não refiram falta de aquisição de competências. Os alunos de nível elementar, não se sentindo motivados, tendem a utilizar os conhecimentos de gramática como ferramenta única para aprovação na UCLI.

Pode considerar-se a hipótese de que os pressupostos destes alunos para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira, ou seja, as suas expectativas, podem não estar formuladas da forma mais correcta.

Por exemplo, os alunos do nível elementar consideram que o facto de não possuírem um leque alargado de vocabulário para a prática da Língua, por exemplo, constitui o seu maior impedimento à aprendizagem. Tal facto, por si só, não constitui uma barreira à aquisição de competências, uma vez que a prática desse mesmo vocabulário, efectuada de diversas formas, pode sempre levar a melhorias consideráveis de utilização da Língua.

Ainda relativamente à opinião que os alunos possuem acerca dos seus níveis de conhecimento: alguns dos alunos consideram ainda os seus conhecimentos ao nível da

Língua Inglesa de nível básico após quatro anos, tendo mesmo alguns alunos considerado que regrediram, em especial do nível avançado para o nível intermédio.

Mais uma vez, este facto pode ser explicado da seguinte forma: os alunos do nível avançado necessitam de desenvolver mais a utilização das competências linguísticas em detrimento dos conhecimentos sobre a gramática, que têm um peso substancial nos conteúdos programáticos. Por outro lado, para os alunos que durante os quatro anos se mantêm sempre no mesmo nível, ainda que o seu nível de aquisição de competências evolua, o aluno pode não sentir essa evolução ele próprio e considerar que não apreendeu nada de novo.

Pode também afirmar-se que o ensino da UCLI parece estar mais adequado ao nível intermédio, embora somente o suficiente para que estes se mantenham nesse nível. Não significa isto que os alunos não evoluam, simplesmente, em termos de requisitos de STANAG, a mudança de um nível para o nível acima atende a critérios muito explícitos cuja transição implica prática sistemática de actividades específicas. Em termos do nível elementar, por exemplo, ao tentar colmatar as falhas sentidas na aquisição de competências com a prática gramatical, relegam-se actividades necessárias para planos secundários. Ao longo de quatro anos, verifica-se que só cerca de 10 alunos progrediram de nível. Em relação ao nível avançado, os testes de conhecimentos gramaticais só contribuem para uma descida nas classificações finais e consequente desmotivação na UC.

Acrescente-se ainda que muitas vezes contribui de forma negativa para a aprendizagem de uma Língua Estrangeira o facto de o aprendente querer comunicar na Língua de chegada com a mesma proficiência do que na sua Língua de partida. Tal não só não é possível, como deve ser evitável, pois provoca insegurança no utilizador da língua e reduz a capacidade de comunicação em situações reais, pela falta de prática anterior.

A título conclusivo pode afirmar-se que não existe uma, mas várias causas para o problema que deu origem a este Trabalho de Investigação Aplicada e, mais ainda que uma continuação de exploração das hipóteses levantadas neste estudo, só poderá beneficiar a UCLI pela discussão em redor do tema e possíveis sugestões que possam surgir.

Assim, uma das sugestões que podem desde já ser feitas seria a da criação de um grupo de trabalho que, tendo como referência o QECR para as línguas e as directivas do STANAG, pudesse reflectir acerca das estratégias possíveis para uma maior aprendizagem da Língua Inglesa por parte dos cadetes da Academia Militar sem apelo necessariamente aos conhecimentos sobre a gramática da Língua.

Outra das sugestões será a de uma possível realização de um teste de aferição de conhecimentos de Língua Inglesa antes da entrada para a Academia Militar. Este teste seria feito não com o intuito de inviabilizar possíveis candidaturas mas com o objectivo de definir expectativas para os futuros alunos. Poderia, assim, contribuir-se para a construção de um

domínio de aprendizagem no qual os alunos pudessem sentir-se como participantes activos, mais motivados e, conseqüentemente, mais receptivos à aprendizagem e óbvia aprendizagem das necessárias competências linguísticas inerentes à utilização de qualquer língua

Bibliografia

AAVV, (1959), *Anuário da Academia Militar*.

AAVV, (2008), Lingu@net Europa, "Estilos de Aprendizagem". Internet: <http://www.linguanet-europa.org/plus/pt/ways/styles.jsp>, consultado em (12-03-2008).

AAVV, (2007) "Quadro para o inquérito europeu sobre as competências linguísticas". Internet: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/com184_pt.pdf, consultado em (23-03-2008).

AAVV, (1994), *Relatório de Línguas*

AAVV STANAG 6001

a. Livros

AZENHA, Manuel, (1997). *Ensino - Aprendizagem das Línguas estrangeiras*, ASA, Porto.

CRYSTAL, David, (1997), *English as a global language*, Cambridge University Press, Cambridge.

FISHMAN, J. et al (1997). "English around the world", in J. Fishman, R. Cooper e A. Conrad (orgs.), *The spread of the english*, Newbury House Publishers, Rowley (Massachusetts).

FISHER, Glória et al (1990). *Didáctica das Línguas Estrangeiras*, Universidade Aberta, Lisboa.

FODDY, William, (1996). *Como Perguntar*, Celta, Oeiras.

GHIGLIONE, Rodolphe et al (2001), *O Inquérito*, Celta, Oeiras.

GIRARD, Denis, (1975). *Linguística Aplicada e Didáctica das Línguas*, Estampa, Lisboa.

HILL, Manuela M. et al (2000), *Investigação por Questionário*, Sílabo, Lisboa.

Pereira, Alexandre et al, (2003). *Como Escrever uma Tese*, Sílabo, Lisboa.

QUIVY, Raymond et al, (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*, Gradiva, 2ª ed, Lisboa.

ARENDS, Richard I., (1995). *Aprender a ensinar*, McGRAW-HILL de Portugal, L., Lisboa.

TRIM, J.L.M. et al, (2001). *Quadro Europeu Comum de referência para línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*, ASA, Porto.

VIEIRA, Flávia, (1998). *Autonomia na Aprendizagem da Língua estrangeira*, Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), Braga.

b. Documentos on-line

CESTARO, Selma. *O Ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia* (Univ. Fed. Rio Grande do Norte / USP), Internet: <http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>, consultado em (12-03-08).

FISCHER, Glória. “Quadro comum de referência e portfolio europeu de línguas”. Internet: <http://www.esel.ipleiria.pt/files/f1411.1.pdf>, consultado em (26-03-2008).

FISCHER, Glória (2001). “Quadro Europeu Comum de Referência e Portfolio Europeu de Línguas”. Internet: <http://www.dgidc.min-edu.pt/revista/revista3/encontro%20nacional%20de%20linguas.htm>, consultado em (19-03-2008).

KARLBERG, Luísa (2004). *As línguas mais importantes do mundo*. Internet: http://www.ufac.br/informativos/ufac_imprensa/2004/10out_2004/artigo1580.html, consultado em (04-03-2008).

VILSON, J. L. LEFFA, (1988). *Metodologia do Ensino de Línguas*. Internet: http://64.233.179.104/scholar?hl=ptT&lr=lang_es|lang_en|lang_pt&q=cache:eTSFnBDulewJ:p aginas.terra.com.br/educacao/leffa/Metodologia_ensino_linguas.pdf+, consultado em (06-03-2008).

c. Legislação

COMUNICAÇÃO DE SERVIÇO, n.º418-DE, Pº05-SER, de 29 de Maio de 2001, “Normas de Aproveitamento Escolar”.

DECRETO-Lei n.º 42151. O.E. I Série, 2 (31-03-59), 215-216.

DECRETO-Lei n.º 571/72. O.E. I Série, n.º 12 (31-12-72), Anexo n.º 1.

III DESPACHO, O.E. I Série, n.º 4 (30-04-63), 129-134.

INFORMAÇÃO/PROPOSTA, n.º 16-DE, Pº SER/ERA, “Critérios de avaliação e Classificação durante o período de transição (2º semestre de 2006/2007 e ano lectivo de 2007/2008)”, de 12 de Março de 2008

NORMAS DE EXECUÇÃO PERMANENTE 503/2ª de 11 de Janeiro de 2001.

ORDEM DE SERVIÇO, nº 33 de 17 AGO79, Anexo nº 5.

ORDEM DE SERVIÇO, nº 78 de 24 de Abril de 1989, Anexo A.

ORDEM DO EXÉRCITO, Nº 9/30 de Setembro de 1992, 1º Série

PORTARIA n.º 17894. O.E. I Série, nº 6 (31-08-60), 600.

PORTARIA n.º 806/74 de 12 Dezembro. O.E. I Série, n.º 12 (31-12-74), artº n.º 55, 444-445.

PORTARIA n.º 161/75 de 6 de Março. O.E. I Série, n.º 3 (31-03-75), 130-131.

PORTARIA n.º 724/82 de 24 Julho. O.E. I Série, n.º 7 (31-07-82), 428-448.

PORTARIA n.º 804/89 de 12 Setembro. O.E. I Série, n.º 9 (30-09-89), 519-525.

PORTARIA n.º 425/91 de 24 de Maio. O.E. I Série, n.º 5 (31-05-91), 224-274

PORTARIA n.º 58/92 de 18 de Setembro. O.E. I Série, n.º 9 (30-09-92), 427-433),.

PORTARIA n.º 64/92 de 6 de Outubro. O.E., I Série, n.º 10 (31-10-92))

PORTARIA n.º 20/97 de 7 Janeiro. D.R I Série/B, n.º 5 (07-01-97).

Anexo A

APROVO, O COMANDANTE: _____

CÓDIGO	CADEIRA	LÍNGUA INGLESA
L104	GRUPO DISCIPLINAR	Línguas Estrangeiras

EM VIGOR 1996/97

ANO	4º	CURSOS	Todos						
ESCOLARIDADE	Anual	TEMPORALIDADES	° S	P		P		P	
UNIDADES DE CRÉDITO	-	SEMANAIS	° S	P		P		P	

1. REQUISITOS PRÉVIOS

Frequência e aproveitamento na Cadeira L103.

2. FINALIDADE

Dotar o futuro oficial do Exército Português das competências linguísticas no âmbito da língua inglesa necessárias para um desempenho eficaz das suas missões, tanto na utilização corrente da língua, como na aquisição de conhecimentos de índole técnico-militar.

3. OBJECTIVO

Revisão, consolidação e desenvolvimento das competências linguísticas adquiridas no ano anterior, elevando o nível da expressão oral ao nível da componente da compreensão da língua falada, consolidação e ampliação da terminologia técnico-militar.

4. PROGRAMA

4.1 Objectivo

Estudo da gramática inglesa (do básico, ao essencial, ao avançado).

Consolidação dos conhecimentos adquiridos através de exercícios de aplicação prática.

Aprofundamento dos conhecimentos adquiridos da língua, nas diversas competências linguísticas (*skills*) (Compreensão auditiva, produção oral, compreensão de leituras e escrita).

Desenvolvimento das capacidades de recepção e emissão de mensagens escritas e orais com relativa fluência.

4.2 Tópicos

Para além dos textos dos livros de apoio em uso na instituição, recorrer-se-á a uma variedade de outros textos que, de alguma forma, contribuam para a divulgação da sócio-cultura anglófona, sua mundivivência e institucionalização: geopolítica, noções históricas, usos e costumes e referências.

4.3 Conteúdos Linguísticos

Gramática: – artigos (uso ou omissão)

- tempos verbais
- verbos modais
- formação de negativas e de interrogativas
- os “wh” interrogativos
- preposições
- adjectivos
- advérbios
- voz activa e voz passiva
- numerais
- conjunções
- condicionais (nas suas variantes e combinações)
- discurso directo e discurso indirecto

Área vocabular: consolidação e ampliação das bases vocabulares adquiridas no ano anterior, e ampliação da terminologia técnico-militar e geopolítica.

4.4 “Skills”

Para desenvolver os “skills”, recorrer-se-á à generalização e sistematização de:

“Listening” –audição de cassetes dos livros de apoio, noticiários, quizzes, histórias, etc.

“Speaking” –apresentações orais, entrevistas, discussões e debates.

“Reading” –Livros de apoio, artigos de jornais, de revistas e excertos de livros focando matérias de natureza militar, técnica e geopolítica.

“Writing” –Composições de carácter geral, descrições, relatórios, reprodução escrita de uma peça ouvida, cartas formais e informais, etc.

5. ORIENTAÇÃO DO ENSINO

As aulas são todas teórico-práticas, acentuando a utilização corrente da língua, tanto para necessidades práticas e correntes, como para a futura aquisição de conhecimentos de índole técnico-militar. A forma de avaliação é contínua, mas nas disciplinas de Línguas Estrangeiras não existe média e classificação de frequência, mas sim apenas a classificação final da disciplina, obtida através da conversão para a escala de 0 a 20 valores da avaliação de conhecimentos do aluno, realizada de forma contínua, durante os períodos de funcionamento das aulas, nos parâmetros de Compreensão da Língua Falada, Compreensão da Língua Escrita, Expressão na Língua Falada, Expressão na Língua Escrita, significando a nota igual ou superior a 10 valores que o aluno satisfizes as exigências estabelecidas para cada ano do curso.

Nas disciplinas de Línguas Estrangeiras, caso o aluno obtenha nota igual ou inferior a 9 valores no final do 2º semestre, será submetido a exame nos parâmetros que contribuíram para a nota negativa: exame escrito para os parâmetros de Compreensão da Língua Falada, Compreensão da Língua Escrita, e Expressão na Língua Escrita, e exame oral para Expressão na Língua Falada.

A época normal de exames nas disciplinas de Línguas Estrangeiras será no mês de Setembro, por não ser possível no espaço de tempo que decorre entre o final do 2º semestre e

os exames, os alunos adquirirem os conhecimentos necessários. Nestas disciplinas não existe época de exames de recurso.

Obtém aprovação nas disciplinas de Línguas Estrangeiras o aluno que consiga classificação final de disciplina igual ou superior a 10 valores.

6. BIBLIOGRAFIA

- Livros de apoio (sujeitos a substituição periódica; actualmente):
- Soars, John & Liz, *Headway Upper-Intermediate*, University Press, Oxford, 1987
- O’Connell, Sue, *Focus on First Certificate*, Collins, Londres, 1987
- Dicionários de inglês (a escolher)
- Dicionário de português-inglês e de inglês-português
- Dicionário técnico de inglês

APROVO, O COMANDANTE: _____

CÓDIGO	CADEIRA	INGLÊS IV
L104	GRUPO DISCIPLINAR	Línguas Estrangeiras

EM VIGOR 2000/01

ANO	4º	CURSOS	Todos						
ESCOLARIDADE	Anual	TEMPOSEMANAIS	° S	P		P		P	
UNIDADES DE CRÉDITO	-		° S	P		P		P	

1. REQUISITOS PRÉVIOS

Frequência e aproveitamento na Cadeira L103.

2. FINALIDADE

Dotar o futuro oficial do Exército Português das competências linguísticas no âmbito da língua inglesa necessárias para um desempenho eficaz das suas missões, tanto na utilização corrente da língua, como na aquisição de conhecimentos de índole técnico-militar.

3. OBJECTIVO

Revisão, consolidação e desenvolvimento das competências linguísticas adquiridas no ano anterior — elevando o nível da expressão oral ao nível da compreensão da língua falada — e consolidação e ampliação da terminologia técnico-militar.

4. PROGRAMA

4.1 Objectivo

Estudo da gramática inglesa (do básico, ao essencial, ao avançado).

Consolidação dos conhecimentos adquiridos através de exercícios de aplicação prática.

Aprofundamento dos conhecimentos adquiridos da língua, nas diversas competências linguísticas (*skills*) (*Listening* – Compreensão da Língua Falada, *Speaking* – Expressão na Língua Falada, *Reading* – Compreensão da Língua Escrita e *Writing* – Expressão na Língua Escrita).

Desenvolvimento das capacidades de recepção e emissão de mensagens escritas e orais com relativa fluência.

4.2 Tópicos

Para além dos textos dos livros de apoio em uso na instituição, recorrer-se-á a uma variedade de outros textos que, de alguma forma, contribuam para a divulgação da sócio-cultura anglófona, sua mundivivência e institucionalização: geopolítica, noções históricas, usos e costumes e referências.

4.3 Conteúdos Linguísticos

- Gramática:**
- artigos (uso ou omissão)
 - tempos verbais
 - verbos modais
 - formação de negativas e de interrogativas
 - pronomes interrogativos
 - preposições
 - adjectivos
 - advérbios
 - voz activa e voz passiva
 - numerais
 - conjunções
 - condicionais (nas suas variantes e combinações)
 - discurso directo e discurso indirecto

Área vocabular: consolidação e ampliação das bases vocabulares adquiridas no ano anterior, e ampliação da terminologia técnico-militar e geopolítica.

4.4 Competências linguísticas

Para desenvolver as competências linguísticas recorrer-se-á à generalização e sistematização de:

Listening – audição de cassetes dos livros de apoio, noticiários, *quizzes*, histórias, etc.

Speaking – apresentações orais, entrevistas, discussões e debates.

Reading – Livros de apoio, artigos de jornais, de revistas e excertos de livros focando matérias de natureza militar, técnica e geopolítica.

Writing – Composições de carácter geral, descrições, relatórios, reprodução escrita de uma peça ouvida, cartas formais e informais, etc.

5. ORIENTAÇÃO DO ENSINO

As aulas são todas teórico-práticas, acentuando a utilização corrente da língua tanto para necessidades práticas e correntes como para a futura aquisição de conhecimentos de índole técnico-militar. A forma de avaliação é contínua, mas nas disciplinas de Línguas Estrangeiras não existe média e classificação de frequência, mas sim apenas a classificação final da disciplina, obtida através da conversão para a escala de 0 a 20 valores da avaliação de conhecimentos do aluno, realizada de forma contínua, durante os períodos de funcionamento das aulas, nos parâmetros de Compreensão da Língua Falada, Compreensão da Língua Escrita, Expressão na Língua Falada, Expressão na Língua Escrita, significando a nota igual ou superior a 10 valores que o aluno satisfizes as exigências estabelecidas para cada ano do curso.

Nas disciplinas de Línguas Estrangeiras, caso o aluno obtenha nota igual ou inferior a 9 valores no final do 2º semestre, será submetido a exame nos parâmetros que contribuíram para a nota negativa: exame escrito para os parâmetros de Compreensão da Língua Falada, Compreensão da Língua Escrita, e Expressão na Língua Escrita, e exame oral para Expressão na Língua Falada.

A época normal de exames nas disciplinas de Línguas Estrangeiras será no mês de Setembro, por não ser possível aos alunos adquirirem os conhecimentos necessários no

espaço de tempo que decorre entre o final do 2º semestre e o período de exames. Nestas disciplinas não existe época de exames de recurso.

Obtém aprovação nas disciplinas de Línguas Estrangeiras o aluno que consiga classificação final de disciplina igual ou superior a 10 valores.

6. BIBLIOGRAFIA

- Livros de apoio (sujeitos a substituição periódica; actualmente):
- Soars, John & Liz, *Headway Upper-Intermediate*, University Press, Oxford, 1987
- O’Connell, Sue, *Focus on First Certificate*, Collins, Londres, 1987
- Dicionários de inglês (a escolher)
- Dicionário de português-inglês e de inglês-português
- Dicionário técnico de inglês

Anexo B

1. Enquadramento Histórico

A fundação da Escola do Exército em 12 de Janeiro de 1837 pelo Marquês de Sá da Bandeira, decorreu da sua experiência em território estrangeiro onde se viria a aperceber das grandes deficiências do ensino militar da Escola onde ele próprio tinha sido aluno. Sentiu por isso Sá da Bandeira a necessidade de reformar a Escola na qual desde há já algum tempo, professores e alunos vinham manifestando o seu descontentamento em relação ao ensino ministrado. “Os cursos de estudos que oferecia eram todos incompletos e alguns demasiadamente longo: o método de ensino pouco próprio para se tirar do estudo a maior vantagem, e ainda menos para bem aproveitar o tempo; finalmente a forma dos exames e o sistema das votações, incapaz de decidir sempre com justiça da sorte dos examinados.” (*Anuário da Academia Militar*, 1958 – 1959, p. 37).

Desde a fundação da Escola do Exército até à actual Academia militar, esta instituição passou por diversas fases de evolução, cada uma marcada por uma reorganização estrutural da própria Escola ou do ensino, nomeadamente através da introdução de Cursos ou Cadeiras, ou pela redução dos mesmos.

Uma vez que o objecto deste estudo se centra na *Aprendizagem do Inglês na Academia Militar*, ao longo deste enquadramento histórico focar-se-ão somente as alterações que foram feitas no âmbito das Línguas Estrangeiras, mais especificamente no âmbito da Língua Inglesa.

Começo por referir o ano de introdução do ensino da Língua Inglesa no ensino militar em Portugal, e que coincidiu precisamente com a fundação da Escola do Exército, ou seja 1837. A Língua Inglesa era designada como a 7^o e última Cadeira constante das matérias ministradas na Escola do Exército, com a denominação de “Curso de Gramática e Língua Inglesa” (*Anuário da Academia Militar*, 1958 – 1959, p. 37).

Em 1873, é feita referência ao ensino da Língua Inglesa, inclusivamente como sendo de ensino obrigatório para todos os alunos. Já em 1884, e sob proposta do Conselho de Instrução, efectua-se uma nova transformação nas Cadeiras que constituíam os diferentes cursos, oficializada pelo decreto de 4 de Dezembro de 1884. No que toca ao ensino da Língua Inglesa, e apesar de não constar do conjunto das matérias a ministrar, continua a ter um professor nativo de Língua Inglesa a fazer parte do grupo de professores da escola. (*Anuário da Academia Militar*, 1958 – 1959).

Com a implantação da República em 1910, as instituições militares sofrem grandes alterações, que advêm “da adopção da forma miliciana na organização do Exército” (*Anuário da Academia Militar*, 1958 – 1959, p. 52) e a Escola do Exército não é excepção, “como

consequência natural a lei orgânica da Escola do Exército foi igualmente modificada de modo a acomodá-la às novas exigências do Exército e às imperiosas necessidades do ensino” (Anuário da Academia Militar, 1958 – 1959,p. 52 - 53). Na sequência de todas estas alterações, o nome da Escola foi também alvo de modificação, passando a denominar-se Escola de Guerra (1911-1919).

No que diz respeito ao ensino da Língua Inglesa, surge então no programa das matérias a serem ministradas, como Cadeira auxiliar facultativa, designada por “Prática da Língua Inglesa”. Com a nova reforma da Escola de Guerra, a Cadeira passa a ser ministrada por “um Oficial devidamente habilitado ou, na falta deste, um indivíduo da classe civil mediante de concurso de provas práticas”. (Anuário da Academia Militar, 1958 – 1959,p. 56).

Em 10 de Maio de 1919, por decreto do Governo dá-se nova reorganização, passando a Escola de Guerra a denominar-se Escola Militar (1919-1938).

Relativamente ao ensino de Línguas Estrangeiras, esta Escola passou a contar com mais duas Línguas para além do Inglês: o Francês e o Alemão. Qualquer uma delas era somente de frequência obrigatória para os alunos do Estado-Maior que frequentavam esta Escola e que eram sujeitos a um exame no último ano de Curso. Os professores de Línguas continuavam a ser Oficiais nomeados com habilitações para o ensino de Línguas, após aprovação num concurso de provas práticas. No seguimento da reorganização de 25 de Outubro de 1926, o Curso de Estado-Maior deixa de pertencer à Escola Militar e, conseqüentemente, deixam de existir exames obrigatórios de Línguas Estrangeiras nesta Escola.

Em 1959, a Escola do Exército (nova denominação desde 1938) sofreu novas mudanças, devido às “lições da última Guerra [...] a experiência dos quase vinte anos passados e a profunda evolução sofrida durante este lapso quer nos campos sociais e económicos [...]” (Anuário da Academia Militar, 1958 – 1959,p. 94) quer devido ao facto de se sentir que: “Um dos aspectos mais salientes é, sem dúvida necessidade de unificar, tanto quanto possível, a preparação dos Oficiais dos três ramos das Forças Armadas e estabelecer entre eles uma estreita camaradagem” (Decreto-Lei n.º 42151/59, de 31 de Março). Uma vez mais o nome da Escola é objecto de alteração, desta feita para aquela que é a sua designação actual: Academia Militar.

No que concerne ao ensino das Línguas Estrangeiras, continuam a ser ministradas as três Línguas: Francês, Inglês e Alemão. Após esta reorganização, para a aprendizagem destas Línguas eram reservados dois tempos lectivos por semana nos três últimos anos de cada curso. Relativamente ao aproveitamento nas Línguas, os alunos tinham que ter aproveitamento pelo menos numa delas, sendo que, para os alunos com destino à Força Aérea, era obrigatório ter aproveitamento na Língua Inglesa. Uma outra particularidade será o facto de os resultados para todas as Cadeiras serem expressos em valores inteiros de “0” a

“20”, embora no que respeitava às Línguas Estrangeiras, os resultados fossem expressos somente através de “aprovado” ou “reprovado” (*Anuário da Academia Militar*, 1958 – 1959, p. 102).

Após a reorganização da Academia efectuada em 1959, a alteração relativamente ao ensino das Línguas Estrangeiras diz respeito ao aproveitamento dos alunos, sendo que os exames a realizar só seriam efectuados no final do 3º e 4º anos; e, no final do 4º ano, os alunos tinham que aprovar obrigatoriamente numa das Línguas Estrangeiras. Poderiam ainda ser dispensados das aulas desde que, em exame, demonstrassem possuir o conhecimento necessário de uma das Línguas (Portaria n.º 17894, de 31 de Agosto).

Em 1961, com a necessidade de redução dos anos dos cursos, constata-se que nos Planos de Curso, as Línguas Estrangeiras não aparecem como simples Cadeiras, mas já como Curso de Línguas. (III Despacho, de 30 de Abril de 63).

Já em 1972, constata-se que as Línguas Estrangeiras, deixam de pertencer ao grupo dos cursos e passam a integrar um novo grupo que foi criado, denominado “Estudos Complementares”. (Decreto-Lei n.º 571/72, de 31 de Dezembro). No ano de 1974, para poderem concluir o ano com sucesso os alunos tinham de ter “Aprovação numa Língua Estrangeira do respectivo plano de curso”. (Portaria n.º 806/74, de 31 de Dezembro). Em relação ao aproveitamento dos alunos, em 1975 foram feitas algumas alterações e, para efeitos de classificações finais, as Línguas Estrangeiras eram consideradas como Cadeira do 2º semestre do ano lectivo. Os alunos que não obtivessem aprovação no exame final em uma das Línguas Estrangeiras, poderiam vir a repetir o exame no mês de Setembro do respectivo ano lectivo. (Portaria n.º 161/75, de 31 de Março).

Por despacho conjunto dos Chefes de Estado Maior, em 27 de Julho de 1979, determinou-se que, dada a entrada de Portugal na OTAN e os vários contactos com organizações internacionais, o conhecimento da Língua Inglesa era indispensável aos militares dos Quadros Permanentes dos três ramos das Forças Armadas. (Ordem de Serviço nº 33, de 17 AGO79, Anexo nº 5).

Segundo o Anexo A à O.S. nº 257 de 10 Novembro de 1980, a disciplina de Língua Inglesa passou, desde esta data, a seguir o acordo STANAG 6001, nomeadamente no que à avaliação dizia respeito e ao facto de ser obrigatória, embora apenas para os Cadetes-Alunos do 2º e 3º anos. No campo da avaliação, até esta data a mesma expressava-se unicamente através das designações “apto” e “não apto”. Com a entrada em vigor deste acordo, a classificação passou a ser facultada de acordo com o STANAG. No corpo do trabalho (p.6) é apresentado de forma pormenorizada o funcionamento destas classificações, e bem assim uma descrição do STANAG 6001. Segundo o Professor Lind Guimarães²⁵, o próprio programa

²⁵ Vide anexo n.º 9

da disciplina também começou aos poucos a ser ministrado tendo em conta o estabelecido pelo STANAG 6001, ou seja, estando mais focalizado nas quatro Competências Linguísticas.

Em 1982 o Conselho da Revolução, pelo Chefe do Estado-Maior do Exército, nos termos do artigo 77.º do Decreto n.º 678/76, de 1 de Setembro, manda executar o “Regulamento de Aproveitamento Escolar na Academia Militar (condições de frequência dos cursos, avaliação de conhecimentos, classificações e aproveitamento escolar)” (Portaria n.º 724/82, de 24 de Julho). No que concerne ao ensino das Línguas Estrangeiras, segundo o Artigo 14.º (Classificações e informações sujeitas a registos) é considerado como informação e não como classificação sujeita a registo. (Portaria n.º 724/82, de 24 de Julho).

Segundo o Anexo A à O.S. nº 43 de 4 de Março de 1985, só nesta altura se começaram a estabelecer os níveis mínimos a atingir nos dois anos em que existia a Disciplina de Língua Inglesa, sendo que para o 2º ano se exigia o nível SLP2-2-1-1 e para o 3º ano o nível SLP 3-3-2-2-. Consta igualmente desta Ordem de Serviço que, para quem já tinha atingido estes níveis, era possível optar por outra Língua.

No ano seguinte, segundo o Anexo C à O.S. nº 201 de 22 Outubro de 1986, a Língua Inglesa passou a ser obrigatória para todos os alunos de todos os anos que ainda não tivessem atingido os respectivos níveis.

Com esta nova reforma académica, os planos de curso continuam a incluir o ensino de Línguas Estrangeiras de frequência obrigatória, com uma alteração: a existência de dois anos de ensino obrigatório de Língua Inglesa, “devendo proceder-se anualmente à classificação do nível de conhecimento linguísticos obtidos por cada aluno” (Portaria n.º 724/82, de 24 de Julho). De acordo com esta alteração, o não aproveitamento nas Línguas Estrangeiras poderá levar à perda de ano, sob proposta em Conselho de Curso. (Portaria n.º 724/82, de 24 de Julho).

Em 1989, é publicado em Ordem de Serviço que, de acordo com o nº1 do Despacho nº 77/88, de 15 de Setembro de 1988, do General CEME, o ensino da Língua Inglesa na Academia Militar tornava-se obrigatório (como já tinha sido referido para 1986); que, no início de cada ano lectivo, os Cadetes-Alunos e Oficiais-Alunos matriculados no 1º ano, eram submetidos a um teste de diagnóstico, aplicados pelo Departamento de Instrução do Estado-Maior do Exército (DI/EME). Segundo a entrevista efectuada ao professor Lind Guimarães, estes testes, efectuados no início do Primeiro ano, tinham como objectivo dividir as turmas por níveis, algo que não acontecia até a data. Desde então, essa divisão das turmas por níveis continuou a ser levada a cabo, excepto no ano lectivo de 2004/2005, em que só houve divisão por níveis a partir do 2º ano.

Para cada ano eram atribuídos Níveis de Proficiência Linguística, sendo para o 1º ano 2 – 1 – 2 – 1; para o 2º ano 2 – 2 – 2 – 1 (subiu o nível mínimo exigido em relação a 1986 que era de 2-2-1-1); para o 3º ano 3 – 2 – 3 – 1 (que em relação ao nível mínimo a atingir em

1986, desceu significativamente, visto que era 3-3-2-2) e para o 4 ano 3 – 3 – 3 – 2²⁶. Segundo o STANAG 6001, este Nível de Proficiência Linguística que aqui se refere é composto por 4 pontos de avaliação que, por sua vez, correspondem às seguintes áreas, pela seguinte ordem: “CLF – Compreensão da Língua Falada; CEO – Capacidade de Expressão Oral; CLE – Compreensão de Língua Escrita e CEE – Capacidade de Expressão Escrita” (STANAG 6001).

Do mesmo modo, e de acordo com o nº 5 do despacho acima referido, ou seja, nº 77/88, de 15 de Setembro de 1988, existem referências ao ensino da Língua Inglesa para o Tirocínio Para Oficiais (TPO) que era, inclusivamente, obrigatório; mais ainda, no final do TPO, os Oficiais Tirocinantes eram submetidos a testes de validação pelo DI/EME, cuja classificação também se regulava pelo STANAG 6001 e sua tabela de classificação; e o Nível de Proficiência Linguística (NPL) para o TPO, era o mesmo exigido para a AM, ou seja, 3 – 3 – 3 – 2²⁷. No entanto, segundo o Professor Lind Guimarães, na prática só os tirocinantes da arma de Infantaria é que chegaram a ter aulas de Língua Inglesa e também os tais testes de validação, embora nunca cumprindo na íntegra os critérios das tabelas de classificação de conhecimentos.

Referente ainda à mesma Ordem de Serviço, por despacho de 07 de Março de 1989, do General CEME, são aprovados para o ano lectivo 1989-90 alguns pontos referentes à classificação da Língua Inglesa. O mais relevante destes pontos é o facto de a classificação referente à instrução de Inglês passar a ser expressa numa escala de 0 a 20 valores²⁸. A partir desse ano lectivo, em conjunto com o facto de a Academia Militar passar a conferir o grau de licenciatura nos diversos cursos, estes passam a incluir, obrigatoriamente, 240 horas de Línguas Estrangeiras. Nos planos de estudos dos vários cursos, constata-se igualmente que o ensino de Línguas Estrangeiras passa a integrar o grupo das áreas disciplinares de instrução e treino. (Portaria n.º 804/89, de 12 de Setembro).

No ano de 1991, é criado o “Departamento de Ensino” e, dentro deste departamento, são criados outros cinco, de entre os quais o “Departamento de Línguas Estrangeiras (LE)” (Portaria n.º 425/91, de 24 de Maio). Ao contrário do que acontecia anteriormente, as Línguas Estrangeiras passam a ser designadas como disciplinas e integradas no grupo de classificações, ficando a pertencer ao Grupo IV. (Portaria n.º 425/91, de 24 de Maio).

É também pertinente referir, e segundo o Professor Lind Guimarães, que só com a criação do departamento de Línguas Estrangeiras é que começou-se a apresentar

²⁶ Ponto 1, da Ordem de Serviço nº 78 de 24 de Abril de 1989, Anexo A

²⁷ Ponto 2, da Ordem de Serviço nº 78 de 24 de Abril de 1989, Anexo A

²⁸ Ponto 3-a – (1) da Ordem e serviço nº78 de 24 de Abril de 1989, Anexo A

oficialmente um programa da Disciplina de Língua Inglesa, o que não acontecia até a data, mas que entretanto se mantém²⁹.

Neste mesmo ano, a formação dos Oficiais da Guarda Nacional Republicana e da Guarda Fiscal passou a ser ministrada na Academia Militar (1991), sendo que aos respectivos alunos foram aplicadas as mesmas regras em termos de Línguas Estrangeiras que aos restantes alunos dos outros cursos.

Por despacho do Chefe do Estado-Maior do Exército, General Octávio Gabriel Calderon de Cerqueira Rocha, e no âmbito da Preparação Linguística do Exército (PLE) a qual visa, “na generalidade, atribuir aos oficiais e sargentos do Exército condições para o entendimento e utilização de línguas estrangeiras no desempenho de funções de serviço” (Despacho n.º 58/92, de 18 de Setembro), no que toca à Academia Militar é dito o seguinte: “(1) O ensino da língua inglesa é obrigatório, com as implicações de diagnóstico de inglês a aplicar pelo DI/EME”; “(2) Após a conclusão do curso, os oficiais são submetidos a testes de diagnóstico de inglês pelo DI/EME” e “(3) O objectivo mínimo a atingir na língua inglesa no final do curso, deverá ser equivalente ao Nível de Proficiência Linguística (NPL) 3-3-2-2”. (Despacho n.º 58/92, de 18 de Setembro) A grande diferença entre este despacho e o artigo nº1 do Despacho nº 77/88, de 15 de Setembro de 1988, diz respeito aos objectivos mínimos a atingir no final do curso. Assim, anteriormente, o Nível de Proficiência Linguística exigido era 3- 3- 3- 2 e, com este artigo passou a ser 3- 3- 2- 2³⁰.

Esta decisão segundo o Professor Lind Guimarães, foi uma decisão da Academia Militar, pelo facto de os Cadetes-Alunos não conseguirem atingir o nível mínimo estipulado pela OTAN, como já salientado em pontos anteriores.

No mês seguinte, por despacho do mesmo Chefe do Estado-Maior do Exército, foi efectuada uma alteração ao ponto 1 acima referido: “O ensino da língua inglesa é obrigatório cabendo à Academia Militar a avaliação segundo os padrões estabelecidos” (despacho n.º 64/92, de 6 de Outubro). Ou seja, com esta alteração, os testes efectuados pelo DI/EME não chegaram sequer a ser colocados em prática na Academia Militar.

Também ainda neste ano, segundo a Comunicação de Serviço Nº 653 da Repartição de Planeamento e Coordenação de 15 Outubro de 1992, o Departamento de Línguas Estrangeiras é convidado a propor alterações, do que resulta, o aumento da exigência dos níveis STANAG a atingir no 3ºAno, passando assim o nível mínimo a atingir de SLP 3-2-3-1 para SLP 3-2-3-2.

No relatório de Línguas referente ao ano lectivo 1993/94, o Chefe do Departamento de Línguas Estrangeiras faz algumas sugestões/propostas/recomendações: uma delas é a de aumentar o nível de exigência no 2º ano, passando assim do NPL 2221 para o 2222; mais

²⁹ Vide anexo n.º 1

³⁰ Ponto 2, alínea c – (3), da Ordem do Exército Nº 9/30 de Setembro de 1992, 1ª Série

importante que tudo, é referido o descontentamento do Departamento de Línguas, nomeadamente pelo facto de as classificações da Disciplina de Língua Inglesa fazerem parte de um grupo diferente das outras disciplinas e de o não aproveitamento por parte de um aluno ser imediatamente apreciado em Conselho de Curso. Refere ainda que uma das possíveis causas referentes a estes aspectos, poderá dever-se ao facto de as Línguas estrangeiras “não serem consideradas cadeiras de nível universitário e de aquisição de conhecimentos sobre uma matéria, mas antes cadeiras com fim prático, de utilização como ferramenta” (Relatório de Línguas 1993-4). Contudo, no ano lectivo seguinte, segundo o Professor Lind Guimarães, o aumento do nível mínimo a atingir para o segundo ano, ou seja, 2-2-2-2 foi aceite e continua ainda em vigor.

Relativamente a este ano lectivo (93/94) a que se refere o relatório, a classificação da Disciplina de Língua Inglesa deixa de ser apresentada em Conselho de Curso segundo o perfil preconizado pela OTAN, passando a ser apresentada numa escala de 0 a 20 valores, segundo a tabela de conversão e a respectiva fórmula de conversão do NPL na escala de 0 a 20.³¹

Em 1995, segundo o Anexo D à O.S. nº 135, de 18 Julho 1995, no que concerne à disciplina de Língua Inglesa, mais precisamente à avaliação, esta passa a estar em conformidade com o regime de avaliação em vigor na Academia Militar.

Em 1997, no que toca às Línguas Estrangeiras, houve um aumento das horas destinadas ao ensino das Línguas Estrangeiras, passando assim de 240 para 360 horas, para todos os cursos, excepto os cursos de Engenharia Electrotécnica Militar, especialidade de Material e Engenharia Mecânica Militar e especialidade de Material, os quais passaram a ter 330 horas de Línguas Estrangeiras. (Portaria n.º 20/97, de 7 de Janeiro).

Ainda nesse mesmo ano, segundo relatório do Departamento de Línguas Estrangeiras constata-se que os níveis mínimos a atingir, tinham sido novamente alterados, nomeadamente no que diz respeito ao 3º ano, passando assim a ser 3-2-2-2 o nível mínimo a atingir, e que até a data era 3-2-3-1.

Em 29 de Maio de 2001, segundo o Comunicado de Serviço para os Chefes de Departamento, tendo como assunto as Normas de Aproveitamento Escolar (NEP), no que concerne à disciplina de Língua Inglesa, foi feita uma alteração no que dizia respeito à classificação. Deste modo, a partir do 1º ano do ano lectivo de 2000/01, a Disciplina de Língua Inglesa passou a integrar as classificações do Grupo I (Ponto 5 da alínea (d) INFORMAÇÃO/PROPOSTA, n.º16-DE, PºSRE/ERA, de 12 de Março de 2008.

Os alunos que nas épocas normais de exames, para efeitos de aprovação, ficassem reprovados até um máximo de duas Cadeiras, poderiam efectuar novos exames na época de

³¹ Vide anexo n.º 10

recurso do mesmo ano lectivo, sendo que ao efectuarem exame na disciplina de Língua Inglesa, esta não seria contabilizadas no somatório das restantes cadeiras (Ponto c, alínea (3), do Cap. V, das Normas de Execução Permanente 503/2ª de 11 de Janeiro de 2001). De igual modo, se os alunos não atingissem os níveis linguísticos exigidos em cada ano, eram obrigatoriamente apreciados em Conselho de Curso, sendo que, poderiam vir a ser reprovados, por decisão do Comandante da Academia Militar. (Ponto 3 alínea (i) 4, do Cap. V, das Normas de Execução Permanente 503/2ª de 11 de Janeiro de 2001).

Até 2003/04, o método de avaliação baseava-se somente nas quatro competências linguísticas, apresentadas segundo o perfil linguístico normalizado e depois convertidas para a escala de 0 a 20. No entanto, a partir desse ano lectivo, existe uma reformulação no método de avaliação. Para além das quatro competências linguísticas, passaram também a contar para a avaliação final, os conhecimentos acerca da gramática com um peso de 50% na nota final, sendo os restantes 50% dedicados às quatro competências linguísticas. Contudo, este método de avaliação, só passou a funcionar oficialmente a partir do ano lectivo seguinte continuando ainda em vigor.

Segundo o Professor Lind Guimarães, a introdução deste método de avaliação teve como objectivo ajudar a progredir de ano aqueles alunos com maiores dificuldades em atingir os níveis mínimos estipulados pelo STANAG 6001. Neste mesmo ano lectivo (2004/2005) foi introduzido no programa da Unidade Curricular de Língua Inglesa o Inglês para Fins Específicos, ou seja, Inglês Militar, a partir do 3º ano de curso.

No sentido de adequar os respectivos currículos ao Processo de Bolonha, houve a necessidade de definir os critérios de avaliação e classificação durante o período de transição (2º semestre de 2006/2007 e ano lectivo de 2007/2008). Anteriormente a Unidade Curricular era ministrada em regime anual e a classificação final era efectuada somente no final do 4º ano, através de uma média aritmética das classificações obtidas pelos alunos durante os quatro anos escolares (Inglês I, Inglês II, Inglês III e Inglês IV). (Ponto 2, alínea (c) e (d), da Informação/Proposta de 12 de Março de 2008). Actualmente, no que concerne ao ensino da Língua Inglesa, com a nova estrutura dos cursos da AM, a disciplina de Inglês passou a ser considerada como uma Unidade Curricular (UC) igual às outras disciplinas do Grupo I de carácter semestral, à qual passaram também a ser atribuídas ECTS.

Anexo C

STANAG 6001
(Edition 2)

NATO STANDARDIZATION AGREEMENT (STANAG)

LANGUAGE PROFICIENCY LEVELS

Related Documents: None

Annex A: Table of Language Proficiency Levels

AIM

1. The aim of this agreement is to provide NATO Forces with a table describing language proficiency levels.

AGREEMENT

2. Participating nations agree to adopt the table of language proficiency levels for the purpose of :

- a. Meeting language requirements for international staff appointments.
- b. Comparing national standards through a standardised table.
- c. Recording and reporting, in international correspondence, measures of language proficiency (if necessary by conversion from national standards).

GENERAL

3. The descriptions at Annex A give detailed definitions of the proficiency levels in the commonly recognised language skills: oral proficiency (listening and speaking) and written proficiency (reading and writing).

PROFICIENCY LEVELS

4. The proficiency skills are broken down into six levels coded 0 through 5. In general

terms, skills may be defined as follows:

Level 0		No practical proficiency
Level 1	-	Elementary
Level 2	-	Fair (Limited working)
Level 3	-	Good (Minimum professional)
Level 4	-	Very good (Full professional)
Level 5	-	Excellent (Native/bilingual)

LANGUAGE PROFICIENCY PROFILE

5. Language proficiency will be recorded with a profile of 4 digits indicating the specific skills in the following order:

Skill A (US : L ³²)	Listening
Skill B (US : S)	Speaking
Skill C (US : R)	Reading
Skill D (US : W)	Writing

6. This number of 4 digits will be preceded by the code letters SLP (PLS in French) which is to indicate that the profile shown is the Standardised (S) Language (L) Profile (P).
(Example: SLP 3321 means level 3 in listening, level 3 in speaking, level 2 in reading and level 1 in writing).

IMPLEMENTATION OF THE AGREEMENT

7. This STANAG will be considered implemented when a nation has issued the necessary orders/instructions to adopt the table and to put into effect the procedures detailed in this agreement.

³² The Code letters (US: ...) is for the use of the United States.

TABLE OF LANGUAGE PROFICIENCY LEVELS

ORAL PROFICIENCY SKILL

Level	A (US:L) LISTENING	B (US:S) SPEAKING
0 -	No practical proficiency	No practical proficiency
1 -	<u>Elementary</u> <u>Vocabulary</u> : Adequate for routine courtesy and minimum practical needs related to travelling, obtaining food and lodging, giving simple directions, asking for assistance. <u>Listening comprehension</u> : Adequate for very simple short sentences in face-to-face situations. May require much repetition and a slow rate of speech. Fails in situations where there is noise or other interference.	
		<u>Grammar and pronunciation</u> : Errors are frequent and may often cause misunderstanding. <u>Fluency</u> : Adequate for memorised courtesy expressions and common utterances. Otherwise lacking.
2 -	<u>Fair (Limited Working)</u> <u>Vocabulary</u> : Adequate for simple social and routine job needs as giving instructions and discussing projects within very familiar subject-matter fields. Word-meanings often unknown, but quickly learned. <u>Listening comprehension</u> : Dependable in face-to-face communication within well-known subject-matter fields and in common social contexts. Sometimes requires rewording or slowing of conversational speed. Incomplete in the presence of noise or other interference. Seldom adequate to follow a conversation between two native speakers.	
		<u>Grammar and pronunciation</u> : Meaning is accurately expressed in simple sentences. Circumlocution often needed to avoid complex grammar. Foreign-sounding pronunciation very noticeable but usually does not interfere with intelligibility. <u>Fluency</u> : Often impaired by hesitation and groping for words.

Level	A (US:L) LISTENING	B (US:S) SPEAKING
3 -	<u>Good (Minimum Professional)</u> <u>Vocabulary:</u> Adequate for all practical and social conversations and for professional discussions in a known field. <div> <div> <u>Listening comprehension:</u> Adequate to follow radio broadcasts, speech conversations between two educated native speakers in the standard language. Details and regional or dialectic forms may be missed, but general meaning is correctly interpreted. </div> <div> <u>Grammar and pronunciation:</u> Full range of basic structures well understood, and complex structures used. Mistakes sometimes occur, but meaning accurately conveyed. Pronunciation recognisably foreign but never interferes with intelligibility. <u>Fluency:</u> Rarely impaired by hesitations. Flow of speech is maintained by circumlocution when necessary. There is no groping for words. </div> </div>	
4 -	<u>Very Good (Full Professional)</u> <u>Vocabulary:</u> Broad, precise, and appropriate to the subject and the occasion. <div> <div> <u>Listening comprehension:</u> Adequate for all educated standard speech in any situation. Undisturbed by noise or interference in moderate amount. May occasionally have difficulty with colloquial or regional dialect variations. </div> <div> <u>Grammar and pronunciation:</u> Errors seldom occur, and do not interfere with accurate expression of meaning. Non-native speaker pronunciation does not interfere with intelligibility. <u>Fluency:</u> Similar to native fluency in known subject fields. Easy for a native speaker to listen to. </div> </div> <p><u>NOTE:</u> This level reflects extensive experience using the language in an environment where it is the primary means of communication.</p>	
5 -	<u>Excellent (Native/bilingual)</u> <p>In all criteria of language proficiency, completely equal to a native speaker of the language. This level of proficiency is not achieved by training, and cannot normally be attained except by natives who have been educated through the secondary level in indigenous schools.</p>	

WRITTEN PROFICIENCY SKILL

level	C (US:R) READING COMPREHENSION	D (US:W) WRITING
0 -	No practical proficiency	No practical proficiency
1 -	<u>Elementary</u> Adequate for street signs, public directions, names on buildings, and elementary lesson material. In languages written by alphabet or syllabify, adequate to spell out unknown words and approximate their pronunciation in order to ask a native speaker the meaning.	Has sufficient control of the writing systems to meet limited practical needs. Can produce all symbols in an alphabetic or syllabic writing system. Can write numbers and dates, his own name and nationality, addresses, etc. Otherwise ability to write is limited to simple lists of common items or a few short sentences. Spelling may be erratic.
2 -	<u>Fair (Limited working)</u> Adequate for intermediate lesson material and simple colloquial texts such as children's books. Requires extensive use of dictionary to read short news items. Written material seldom fully understood without translation.	Can draft routine social correspondence and meet limited professional needs. Is familiar with the mechanics of the writing system, except in character systems where ability is limited to a small stock of high-frequency items. Makes frequent errors in spelling, style and writing conventions. Able to write simple notes and draft routine social and limited office messages. Material normally requires editing by a more highly proficient writer.
3 -	<u>Good (Minimum professional)</u> Adequate for standard text materials and most technical material in a known professional field; with moderate use of dictionary, adequate for most news items about social, political, economic, and military matters. Information is obtained from written material without translation.	Can draft official correspondence and reports in a special field. Control of structure, spelling, and vocabulary is adequate to convey his message accurately, but style may be quite foreign. All formal writing needs to be edited by an educated native.

evel	C (US:R) READING COMPREHENSION	D (US:W) WRITING
	<p>4 - <u>Very Good (Full professional)</u></p> <p>Adequate to read easily and with minimal use of dictionaries, styles of the language occurring in books, magazines and newspapers written for an audience educated to the level of a high school graduate. Adequate to read technical and abstract material in known professional fields.</p> <p><u>NOTE:</u> This level reflects extensive experience using the language in an environment where it is the primary means of communication.</p>	<p>Can draft all levels of prose pertinent to professional needs. Control of structure, vocabulary, and spelling is broad and precise; sense of style is nearly native. Errors are rare and do not interfere with understanding. Nevertheless, drafts or official correspondence and documents need to be edited by an educated native.</p>
	<p>5 - <u>Excellent (Native/bilingual)</u></p> <p>In all criteria of language proficiency, completely equal to a native speaker of the language. This level of proficiency is not achieved by training, and cannot normally be attained except by natives who have been educated through the secondary level in indigenous schools.</p>	

Appendix 1 Interpretation of Language Proficiency Levels

Appendix 1 to
Annex A to
STANAG 6001
(Edition 2)

INTERPRETATION OF THE LANGUAGE PROFICIENCY LEVELS

LEVEL 0 (NO PROFICIENCY)

LISTENING COMPREHENSION

1. No practical understanding of the spoken language. Understanding is limited to occasional isolated words. No ability to comprehend communication.

SPEAKING

2. Unable to function in the spoken language Oral production is limited to occasional isolated words such as greetings or basic courtesy formulae. Has no communicative ability.

READING COMPREHENSION

3. No practical ability to read the language. Consistently misunderstands or cannot comprehend the written language at all.

WRITING

4. No functional writing ability.

LEVEL 1 (ELEMENTARY)

LISTENING COMPREHENSION

5. Can understand common familiar phrases and short simple sentences about everyday needs related to personal and survival areas such as minimum courtesy, travel, and workplace requirements when the communication situation is clear and supported by context. Can understand concrete utterances, simple questions and answers, and very simple conversations. Topics include basic needs such as meals, lodging, transportation, time, simple directions and instructions. Even native speakers used to speaking with non-natives must speak slowly and repeat or reword frequently. There are many misunderstandings of both the main idea and supporting facts. Can only understand spoken language from the media or among native speakers if content is completely unambiguous and predictable.

SPEAKING

6. Able to maintain simple face-to-face communication in typical everyday situations. Can create with the language by combining and recombining familiar, learned elements of speech. Can begin, maintain, and close short conversations by asking and answering short simple questions. Can typically satisfy simple, predictable, personal and accommodation needs; meet minimum courtesy, introduction, and identification requirements; exchange greetings; elicit and provide predictable, skeletal biographical information; communicate about simple routine tasks in the workplace; ask for goods, services, and assistance; request information and clarification; express satisfaction, dissatisfaction, and confirmation. Topics include basic needs such as ordering meals, obtaining lodging and transportation, shopping. Native speakers used to speaking with non-natives must often strain, request repetition, and use real-world knowledge to understand this speaker. Seldom speaks with natural fluency, and cannot produce continuous discourse, except with rehearsed material. Nonetheless, can speak at the sentence level and may produce strings of two or more simple, short sentences joined by common linking words. Frequent errors in pronunciation, vocabulary, and grammar often distort meaning. Time concepts are vague. May often use only one tense or tend to avoid certain structures. Speech is often characterised by hesitations, erratic word order, frequent pauses, straining and groping for words (except for routine expressions), ineffective reformulation, and self-corrections.

READING COMPREHENSION

7. Can read very simple connected written material, such as unambiguous texts that are directly related to everyday survival or workplace situations. Texts may include short notes; announcements; highly predictable descriptions of people, places, or things; brief explanations of geography, government, and currency systems simplified for non-natives; short sets of instructions and directions (application forms, maps, menus, directories, brochures, and simple schedules). Understands the basic meaning of simple texts containing high frequency structural patterns and vocabulary, including shared international terms and cognates (when applicable). Can find some specific details through careful or selective reading. Can often guess the meaning of unfamiliar words from simple context. May be able to identify major topics in some higher level texts. However, may misunderstand even some simple texts.

WRITING

8. Can write to meet immediate personal needs. Examples include lists, short notes, post cards, short personal letters, phone messages, and invitations as well as filling out forms and applications. Writing tends to be a loose collection of sentences (or fragments) on a given topic, with little evidence of conscious organization. Can convey basic intention by writing short, simple sentences, often joined by common linking words. However, errors in spelling, vocabulary, grammar, and punctuation are frequent. Can be understood by native readers used to non-natives' attempts to write.

LEVEL 2 (LIMITED WORKING)

LISTENING COMPREHENSION

9. Sufficient comprehension to understand conversations on everyday social and routine job-related topics. Can reliably understand face-to-face speech in a standard dialect, delivered at a normal rate with some repetition and rewording, by a native speaker not used to speaking with non-natives. Can understand a wide variety of concrete topics, such as personal and family news, public matters of personal and general interest, and routine work matters presented through descriptions of persons, places, and things; and narration about current, past, and future events. Shows ability to follow essential points of discussion or speech on topics in his/her special professional field. May not recognise different stylistic levels, but recognises cohesive devices and organising signals for more complex speech. Can follow discourse at the paragraph level even when there is considerable factual detail. Only occasionally understands words and phrases of statements made in unfavorable conditions (for example, through loudspeakers outdoors or in a highly emotional situation). Can usually only comprehend the general meaning of spoken language from the media or among native speakers in situations requiring understanding of specialised or sophisticated language. Understands factual content. Able to understand facts but not subtleties of language surrounding the facts.

SPEAKING

10. Able to communicate in everyday social and routine workplace situations. In these situations the speaker can describe people, places, and things; narrate current, past, and future activities in complete, but simple paragraphs; state facts; compare and contrast; give straightforward instructions and directions; ask and answer predictable questions. Can confidently handle most normal, casual conversations on concrete topics such as job procedures, family, personal background and interests, travel, current events. Can often elaborate in common daily communicative situations, such as personal and accommodation-related interactions; for example, can give complicated, detailed, and extensive directions and make non-routine changes in travel and other arrangements. Can interact with native speakers not used to speaking with non-natives, although natives may have to adjust to some limitations. Can combine and link sentences into paragraph-length discourse. Simple structures and basic grammatical relations are typically controlled, while more complex structures are used inaccurately or avoided. Vocabulary use is appropriate for high-frequency utterances but unusual or imprecise at other times. Errors in pronunciation, vocabulary, and grammar may sometimes distort meaning. However, the individual generally speaks in a way that is appropriate to the situation, although command of the spoken language is not always firm.

READING COMPREHENSION

11. Sufficient comprehension to read simple authentic written material on familiar subjects. Can read straightforward, concrete, factual texts, which may include descriptions of persons, places, and things; and narration about current, past, and future events. Contexts include news items describing frequently recurring events, simple biographical information, social notices, routine business letters, and simple technical material intended for the general reader. Can read uncomplicated but authentic prose on familiar subjects that are normally presented in a predictable sequence that aids the reader in understanding. Can locate and understand the main ideas and details in material written for the general reader and can answer factual questions about such texts. Cannot draw inferences directly from the text or understand the subtleties of language surrounding factual material. Can readily understand prose that is predominately constructed in high frequency sentence patterns. While active vocabulary may not be broad, the reader can use contextual and real-world cues to understand texts. May be slow in performing this task, and may misunderstand some information. May be able to summarise, sort, and locate specific information in higher level texts concerning his/her special professional field, but not consistently or reliably.

WRITING

12. Can write simple personal and routine workplace correspondence and related documents, such as memoranda, brief reports, and private letters, on everyday topics. Can state facts; give instructions; describe people, places, and things; can narrate current, past, and future activities in complete, but simple paragraphs. Can combine and link sentences into connected prose; paragraphs contrast with and connect to other paragraphs in reports and correspondence. Ideas may be roughly organised according to major points or straightforward sequencing of events. However, relationship of ideas may not always be clear, and transitions may be awkward. Prose can be understood by a native not used to reading material written by non-natives. Simple, high frequency grammatical structures are typically controlled, while more complex structures are used inaccurately or avoided. Vocabulary use is appropriate for high frequency topics, with some circumlocutions. Errors in grammar, vocabulary, spelling, and punctuation may sometimes distort meaning. However, the individual writes in a way that is generally appropriate for the occasion, although command of the written language is not always firm.

13. LEVEL 3 (MINIMUM PROFESSIONAL)

LISTENING COMPREHENSION

13. Able to understand most formal and informal speech on practical, social, and professional topics, including particular interests and special fields of competence. Demonstrates, through spoken interaction, the ability to effectively understand face-to-face speech delivered with normal speed and clarity in a standard dialect. Demonstrates clear understanding of language used at interactive meetings, briefings, and other forms of extended discourse, including unfamiliar subjects and situations. Can follow accurately the essentials of conversations among educated native speakers, lectures on general subjects and special fields of competence, reasonably clear telephone calls, and media broadcasts. Can readily understand language that includes such functions as hypothesising, supporting opinion, stating and defending policy, argumentation, objections, and various types of elaboration. Demonstrates understanding of abstract concepts in discussion of complex topics (which may include economics, culture, science, technology) as well as his/her professional field. Understands both explicit and implicit information in a spoken text. Can generally distinguish between different stylistic levels and often recognises humor, emotional overtones, and subtleties of speech. Rarely has to request repetition, paraphrase, or explanation. However, may not understand native speakers if they speak very rapidly or use slang, regionalisms, or dialect.

SPEAKING

14. Able to participate effectively in most formal and informal conversations on practical, social, and professional topics. Can discuss particular interests and special fields of competence with considerable ease. Can use the language to perform such common professional tasks as answering objections, clarifying points, justifying decisions, responding to challenges, supporting opinion, stating and defending policy. Can demonstrate language competence when conducting meetings, delivering briefings or other extended and elaborate monologues, hypothesising, and dealing with unfamiliar subjects and situations. Can reliably elicit information and informed opinion from native speakers. Can convey abstract concepts in discussions of such topics as economics, culture, science, technology, philosophy as well as his/her professional field. Produces extended discourse and conveys meaning correctly and effectively. Use of structural devices is flexible and elaborate. Speaks readily and in a way that is appropriate to the situation. Without searching for words or phrases, can use the language clearly and relatively naturally to elaborate on concepts freely and make ideas easily understandable to native speakers. May not fully understand some cultural references, proverbs, and allusions, as well as implications of nuances and idioms, but can easily repair the conversation. Pronunciation may be obviously foreign. Errors may occur in low frequency or

highly complex structures characteristic of a formal style of speech. However, occasional errors in pronunciation, grammar, or vocabulary are not serious enough to distort meaning, and rarely disturb the native speaker.

READING COMPREHENSION

15. Able to read with almost complete comprehension a variety of authentic written material on general and professional subjects, including unfamiliar subject matter. Demonstrates the ability to learn through reading. Comprehension is not dependent on subject matter. Contexts include news, informational and editorial items in major periodicals intended for educated native readers, personal and professional correspondence, reports, and material in special fields of competence. Can readily understand such language functions as hypothesising, supporting opinion, argumentation, clarification, and various forms of elaboration. Demonstrates understanding of abstract concepts in texts on complex topics (which may include economics, culture, science, technology), as well as his/her professional field. Almost always able to interpret material correctly, to relate ideas, and to “read between the lines,” or understand implicit information. Can generally distinguish between different stylistic levels and often recognises humor, emotional overtones, and subtleties of written language. Misreading is rare. Can get the gist of higher level, sophisticated texts, but may be unable to detect all nuances. Cannot always thoroughly comprehend texts that have an unusually complex structure, low frequency idioms, or a high degree of cultural knowledge embedded in the language. Reading speed may be somewhat slower than that of a native reader.

WRITING

16. Can write effective formal and informal correspondence and documents on practical, social, and professional topics. Can write about special fields of competence with considerable ease. Can use the written language for essay-length argumentation, analysis, hypothesis, and extensive explanation, narration, and description. Can convey abstract concepts when writing about complex topics (which may include economics, culture, science, and technology) as well as his/her professional field. Although techniques used to organise extended texts may seem somewhat foreign to native readers, the correct meaning is conveyed. The relationship and development of ideas are clear, and major points are coherently ordered to fit the purpose of the text. Transitions are usually successful. Control of structure, vocabulary, spelling, and punctuation is adequate to convey the message accurately. Errors are occasional, do not interfere with comprehension, and rarely disturb the native reader. While writing style may be non-native, it is appropriate for the occasion. When it is necessary for a document to meet full native expectations, some editing will be required.

17. LEVEL 4 (FULL PROFESSIONAL)

LISTENING COMPREHENSION

17. Understands all forms and styles of speech used for professional purposes, including language used in representation of official policies or points of view, in lectures, and in negotiations. Understands highly sophisticated language including most matters of interest to well-educated native speakers even on unfamiliar general or professional-specialist topics. Understands language specifically tailored for various types of audiences, including that intended for persuasion, representation, and counseling. Can easily adjust to shifts of subject matter and tone. Can readily follow unpredictable turns of thought in both formal and informal speech on any subject matter directed to the general listener. Understands utterances from a wide spectrum of complex language and readily recognises nuances of meaning and stylistic levels as well as irony and humor. Demonstrates understanding of highly abstract concepts in discussions of complex topics (which may include economics, culture, science, and technology) as well as his/her professional field. Readily understands utterances made in the media and in

conversations among native speakers both globally and in detail; generally comprehends regionalisms and dialects.

SPEAKING

18. Uses the language with great precision, accuracy, and fluency for all professional purposes including the representation of an official policy or point of view. Can perform highly sophisticated language tasks, involving most matters of interest to well-educated native speakers, even in unfamiliar general or professional-specialist situations. Can readily tailor his/her use of the language to communicate effectively with all types of audiences. Demonstrates the language skills needed to counsel or persuade others. Can set the tone of both professional and non-professional verbal exchanges with a wide variety of native speakers. Can easily shift subject matter and tone and adjust to such shifts initiated by other speakers. Communicates very effectively with native speakers in situations such as conferences, negotiations, lectures, presentations, briefings, and debates on matters of disagreement. Can elaborate on abstract concepts and advocate a position at length in these circumstances. Topics may come from such areas as economics, culture, science, and technology, as well as from his/her professional field. Organises discourse well, conveys meaning effectively, and uses stylistically appropriate discourse features. Can express nuances and make culturally appropriate references. Speaks effortlessly and smoothly, with a firm grasp of various levels of style, but would seldom be perceived as a native speaker. Nevertheless, any shortcomings, such as non-native pronunciation, do not interfere with intelligibility.

READING

19. Demonstrates strong competence in reading all styles and forms of the written language used for professional purposes, including texts from unfamiliar general and professional-specialist areas. Contexts include newspapers, magazines, and professional literature written for the well-educated reader and may contain topics from such areas as economics, culture, science, and technology, as well as from the reader's own field. Can readily follow unpredictable turns of thought on any subject matter addressed to the general reader. Shows both global and detailed understanding of texts including highly abstract concepts. Can understand almost all cultural references and can relate a specific text to other written materials within the culture. Demonstrates a firm grasp of stylistic nuances, irony, and humor. Reading speed is similar to that of a native reader. Can read reasonably legible handwriting without difficulty.

WRITING

20. Can write the language precisely and accurately for all professional purposes including the representation of an official policy or point of view. Can prepare highly effective written communication in a variety of prose styles, even in unfamiliar general or professional-specialist areas. Demonstrates strong competence in formulating private letters, job-related texts, reports, position papers, and the final draft of a variety of other papers. Shows the ability to use the written language to persuade others and to elaborate on abstract concepts. Topics may come from such areas as economics, culture, science, and technology as well as from the writer's own professional field. Organises extended texts well, conveys meaning effectively, and uses stylistically appropriate prose. Shows a firm grasp of various levels of style and can express nuances and shades of meaning.

LEVEL 5 (NATIVE/BILINGUAL)

LISTENING COMPREHENSION

21. Comprehension equivalent to that of the well-educated native listener. Able to fully understand all forms and styles of speech intelligible to the well-educated native listener, including a number of regional dialects, highly colloquial speech, and language distorted by marked interference from other noise.

SPEAKING

22. Speaking proficiency is functionally equivalent to that of a highly articulate well-educated native speaker and reflects the cultural standards of the country or areas where the language is natively spoken. The speaker uses the language with great flexibility so that all speech, including vocabulary, idioms, colloquialisms, and cultural references, is accepted as native by well-educated native listeners. Pronunciation is consistent with that of well-educated native speakers of a standard dialect.

READING COMPREHENSION

23. Reading proficiency is functionally equivalent to that of the well-educated native reader. Able to fully comprehend all forms and styles of the written language understood by the well-educated native reader. Demonstrates the same facility as the well-educated, non-specialist native when reading general legal documents, technical writing, and literature, including both experimental prose and classical texts. Can read a wide variety of handwritten documents.

WRITING

24. Writing proficiency is functionally equivalent to that of a well-educated native writer. Uses the organisational principles and stylistic devices that reflect the cultural norms of natives when writing formal and informal correspondence, official documents, articles for publication, and material related to a professional specialty. Writing is clear and informative

Anexo D

1. Actividades várias para a utilização da Língua

Segundo o QECR, para desenvolver as competências linguísticas, uma das maneiras mais evidentes é a tendência em nos envolvermos em actividades linguísticas, e isto faz com que o aprendente vá criando e construindo as suas próprias estratégias. Assim sendo, apresenta uma série de actividades possíveis, no âmbito da produção oral (falar), da produção escrita (escrever), da compreensão do oral (ouvir), da compreensão escrita (leitura), e por fim, de recepção de audiovisual.

Para cada uma destas actividades, à semelhança do STANAG 6001 OTAN, o QECR também apresenta uma escala para as várias competências linguísticas, associando a cada nível de conhecimento um determinado nível de actividade. Tendo como referência o QECR, irei apresentar para cada uma das competências linguísticas (falar, escrever, ouvir e ler), as actividades propostas pelo mesmo.

Assim sendo, no que concerne à actividade de produção oral (falar), podemos dizer que o QECR para as línguas define esta competência linguística como sendo uma actividade em que o “o utilizador produz um texto oral que é recebido por um auditório de um ou mais ouvintes” (Trim, 2001: 90). Seguem-se alguns exemplos de actividades, que poderão ser trabalhadas e que o aprendente ou utilizador poderá vir a utilizar em diversas situações, por exemplo: “anúncios públicos (informações, instruções, etc.); exposições públicas (discursos em reuniões públicas, palestras, etc.). Por outro lado, estas actividades implicam ainda: “ler um texto em voz alta; falar com base em notas ou comentar dados visuais (diagramas, imagens, quadros, etc.)” (Trim, 2001: 91).

Como referido anteriormente, uma das diferenças relativamente às escalas do QECR e do STANAG, é que o QECR para além de apresentar uma escala geral para cada competência linguística, apresenta ainda escalas para situações específicas³³, como por exemplo: “para a produção oral geral; para o monólogo em sequência: para descrever uma experiência; para argumentar (p. ex.: num debate); anúncios públicos; exposições publicas” (Trim, 2001: 91).

Passando para o domínio da produção escrita, uma suposta definição desta competência linguística, considerando o utilizador como sendo o que produz, poderá ser então “um texto escrito que é recebido por um ou mais leitores”. (Trim, 2001: 95). Contudo, o QECR apresenta algumas actividades que poderão ser desenvolvidas no âmbito desta competência linguística, e que o aprendente necessitará de desenvolver quando, por exemplo, se questiona o tipo de escrita que pretende e com que finalidade necessitará ele de dominar essa escrita, para que perante uma determinada situação, ele esteja preparado. As

³³ Vide anexo n.º 11

actividades poderão incluir: preencher formulários e questionários; escrever artigos para revistas, jornais, etc; escrever relatórios, memorandos, etc; tirar notas para uso futuro; para tal, as escalas³⁴ apresentadas fornecem exemplos para: “a produção escrita geral; a escrita criativa; relatórios e ensaios/composições.” (Trim, 2001: 95).

No que respeita a competência linguística da compreensão do oral (ouvir), poderá ser definida como: “utilizador da língua como ouvinte recebe e processa uma mensagem (*input*) produzida por um ou mais locutores.”³⁵ Para esta competência linguística, o aprendente necessitará de saber que tipo de mensagem ele necessitará de ouvir, ou que lhe será exigido que ouça, com que finalidade e em que condições irá ouvir, para que esteja preparado para as diversas situações. Assim sendo, existem algumas actividades para o aprendente poder praticar ou mesmo para o docente colocar em prática, como por exemplo: “ouvir anúncios públicos (informações, instruções, avisos, etc.); ouvir os meios de comunicação (rádio, TV, gravações, cinema), etc.”. Para cada uma destas situações, o ouvinte poderá estar a ouvir com diferentes intenções, por exemplo, para compreender: “o essencial; uma informação específica; os pormenores; o que está implícito, etc.” Algumas escalas apresentadas para estas possíveis situações são: “compreensão da interacção de falantes nativos; audição ao vivo como membro de um auditório; etc.” (Trim, 2001: 102).

Por último, temos ainda a competência linguística da compreensão escrita (leitura), qual, à semelhança das restantes competências, poderá ser definida, do seguinte modo: “o utilizador como leitor recebe e processa com informação (*input*) textos escritos produzidos por um ou mais escritores.” (Trim, 2001: 106). As actividades propostas para esta competência linguística, para que esta seja produtiva por parte do utilizador/aprendente, deverão incluir o facto de o aprendente saber exactamente qual a finalidade da sua leitura e em que condições necessitará ele de ler, isto para que esteja preparado e não seja surpreendido. Assim sendo, entre as actividades de leitura ditas normais (p. ex.: ler um livro por prazer, uma revista, etc.), incluem-se: “ler para orientação geral; ler para obter informações, ler e seguir instruções; etc.” Mas a leitura propriamente dita poderá ter diversas outras finalidades, como: “compreender o essencial; para obter informações específicas; para compreender pormenores; etc.” Assim como as restantes competências, esta também apresenta exemplos de escalas³⁶ para algumas situações específicas, como: “; a leitura de correspondência; a leitura para orientação; a leitura para obter informações e argumentos; a leitura de instruções; etc” (Trim, 2001: 106).

Uma outra actividade a que o QECR faz referência e que o STANAG 6001 não refere, é a recepção de audiovisuais, que poderá ser considerada como uma interligação das competências linguísticas acima referidas. O QECR apresenta como uma suposta definição,

³⁴ Vide anexo n.º 12

³⁵ Trim, J.L.M, outros; 2001, pág. 102

³⁶ Vide anexo n.º 13

a recepção de audiovisuais como sendo um utilizador que “recebe simultaneamente uma informação (*input*) auditiva e visual.” Para trabalhar as competências linguísticas pretendidas, poder-se-ão efectuar, por exemplo, as seguintes actividades no âmbito da recepção: “seguir um texto à medida que é lido em voz alta; ver TV, vídeo ou um filme com legendas; utilizar novas tecnologias (multimédia, CD-ROM, etc.)”. Para esta actividade, também atribui uma escala, que proporciona exemplos para a visualização de televisão e filmes.

Esta última actividade é, em minha opinião, e de acordo com o QECR, muito produtiva para a aprendizagem e desenvolvimento de uma Língua estrangeira, uma vez que cada indivíduo tem o seu modo de aprendizagem e que “ a progressão na aprendizagem de línguas é mais evidente na capacidade para se envolver em actividades linguísticas observáveis e para construir estratégias de comunicação” (Trim, 2001: 90)³⁷.

³⁷ Quanto à inserção das competências linguísticas em grupos e ao faseamento da construção da comunicação vide o anexo n.º 14.

Anexo E

Entrevista Exploratória aos docentes da Unidade Curricular de Língua Inglesa da Academia Militar.

1. Sente-se motivado no seu trabalho como docente da Cadeira de Língua Inglesa? Porquê?
2. Qual a sua opinião acerca da possibilidade de um teste de Língua Inglesa fazer parte dos critérios de admissão à Academia Militar?
3. Como descreve a metodologia de ensino utilizada actualmente na Cadeira de Língua Inglesa?
4. Como descreve o programa da Cadeira de Língua Inglesa?
5. Considera a possibilidade de modificar algo relativamente à metodologia ou ao programa da Cadeira? Em caso afirmativo, o quê?
6. Na sua opinião, quais são as vantagens e/ou as desvantagens da divisão dos alunos por níveis?
7. Considera que a metodologia utilizada e o programa em vigor se adequam da mesma forma aos alunos dos diferentes níveis? Porquê?
8. Na sua opinião, quais são as maiores dificuldades apresentadas pelos alunos?
9. Quais considera como os procedimentos a seguir, por parte dos alunos, de forma a poderem colmatar essas dificuldades?
10. Considera relevante para a aprendizagem o facto de a Cadeira de Treino Físico ser ministrada imediatamente antes ou imediatamente após a Cadeira de Língua Inglesa? Porquê?
11. Qual a sua opinião relativamente ao número e duração de tempos escolares semanais consignados para o ensino da Língua Inglesa?
12. Considera que o nível de exigência da Cadeira corresponde ao nível de progressão dos alunos?
13. Constata uma progressão significativa nos alunos ao longo do ano lectivo? Porquê?
14. Considera que, para os alunos que ingressam na Academia Militar com um nível de conhecimento de Língua Inglesa de nível básico, ou mesmo nulo, é possível atingir, no final do 4º ano, os requisitos estipulados pela OTAN (3333)? Porquê?
15. Tendo em conta as competências linguísticas estabelecidas pela OTAN e a atingir no final do 4º ano, considera que os seus alunos têm adquirido essas competências? Porquê?
16. Como descreve o processo de avaliação da Cadeira de Língua Inglesa?

17. Qual a sua opinião relativamente ao processo de avaliação da Cadeira de Língua Inglesa?

18. Considera que a nota final obtida pelo aluno corresponde ao nível de competências linguísticas por ele adquirido? Porquê?

19. Considera que os alunos estão sensibilizados para a importância da Língua Inglesa nas suas carreiras como Oficiais? Porquê?

20. Considera que os alunos se mostram interessados e motivados para a aprendizagem da Língua Inglesa? Porquê?

Anexo F

Academia Militar

Inquérito

Este inquérito é anónimo e será utilizado para fins estatísticos no âmbito do Trabalho de Investigação Aplicada do Asp. Al. Inf Vítor Fernandes, subordinado ao tema *A aprendizagem do Inglês na Academia Militar*. É um inquérito dirigido a três grupos alvo: alunos que finalizaram o 4º ano nos anos lectivos de 2005/2006 e 2006/2007; e alunos que frequentam o 8º semestre de curso no ano lectivo de 2007/2008.

Os dados recolhidos serão apenas destinados à realização do estudo, sendo garantida a confidencialidade dos mesmos. Obrigada pela vossa colaboração.

Inquérito N° _____

Grupo I – Dados de Enquadramento

1. Arma/Serviço (coloque um X na opção correspondente)

Exército		GNR	
1. Infantaria		8. Infantaria	
2. Cavalaria		9. Cavalaria	
3. Artilharia		10. Administração	
4. Engenharia Militar			
5. Transmissões			
6. Administração Militar			
7. Serviço de Material			

2. Antes da entrada para a Academia Militar, quantos anos teve de aprendizagem de Língua Inglesa? (Coloque um X na opção correspondente)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

3. Ano de finalização do 4º ano. (Coloque um X na opção correspondente)

2005	2006	2007	2008

Grupo II

Neste grupo são colocadas questões relativas aos 4 anos de frequência da Unidade Curricular de Língua Inglesa na Academia Militar. Coloque um X nas opções correspondentes às suas respostas.

4. Indique os níveis de Inglês que frequentou durante os 4/5 anos de curso na Academia Militar. (4º ano, responde a partir do 2º ano)

Ano	Elementar	Intermédio	Avançado
1º			
2º			
3º			
4º			
*			

(*Repetentes, indicando o ano de repetição)

5. Qual a sua última classificação relativa à Disciplina de Inglês antes da entrada na Academia Militar?

- 5.1. Se teve esta disciplina só até ao 9º ano assinale a sua opção neste quadro. Se teve esta disciplina no ensino secundário, passe ao quadro seguinte.

1	2	3	4	5

- 5.2. Última classificação de Inglês no ensino secundário.

10	11-12	13-15	16-17	18-19	20

6. Entre que valores se encontra a última classificação obtida, relativamente à Unidade Curricular de Língua Inglesa, na Academia Militar?

10	11-12	13-15	16-17	18-19	20

Relativamente às 2 questões seguintes, coloque um X na escolha que melhor se adapta à sua situação utilizando a seguinte escala:

1-Básico 2-Elementar 3-Intermédio 4-Avançado

	1	2	3	4
7. Como classifica o seu nível de conhecimentos da Língua Inglesa antes da entrada na Academia Militar?				
8. Como classifica o seu nível de conhecimentos da Língua Inglesa no final dos 4 anos de Curso?				

9. Para além dos tempos lectivos, quantas horas despendia (ou despende), em média e semanalmente, com esta disciplina? (Coloque um X na opção que melhor se enquadra)

Nenhuma	<= 1 Hora	2 Hora	3 Horas	4 Horas	5 Horas	>=6 Horas

10. Indique, aproximadamente, o número de alunos que constituiu cada uma das suas turmas ao longo dos quatro anos? (Coloque um X na opção que melhor se enquadra)

<= 5	6-9	10-13	14-17	18-21	>=22

Grupo III

Neste grupo irá responder a questões ou classificar afirmações relativas à Unidade Curricular de Língua Inglesa, de acordo com a sua opinião e utilizando as escalas que lhe são fornecidas.

11. Na sua opinião, a duração ideal de cada tempo lectivo atribuído a Unidade Curricular de Língua Inglesa é de: (Coloque um X na opção que melhor se enquadra)

30 Minutos	45 Minutos	60 Minutos	90 Minutos	120 Minutos	150 Minutos

12. A Unidade Curricular de Língua Inglesa foi leccionada com um cariz **maioritariamente**: (Coloque um X na opção que melhor se enquadra)

Anos	Teórico	Prático	Teórico/Prático
1º			
2º			
3º			
4º			
* ____			

(* repetentes, indicando o ano de repetição)

13. A interacção existente entre os Professores da Unidade Curricular de Língua Inglesa e os alunos foi:

Anos	Má	Insuficiente	Suficiente	Boa	Excelente
1º					
2º					
3º					
4º					
* ____					

(* repetentes, indicando o ano de repetição)

14. Perante as seguintes afirmações, coloque um X na opção que melhor se adapte ao seu caso, utilizando a seguinte escala:

**1-Discordo Totalmente 2-Discordo 3-Discordo em parte 4-Concordo em parte
5-Concordo 6-Concordo Totalmente**

	1	2	3	4	5	6
1. As aulas de Língua Inglesa devem ser teórico/práticas.						
2. As aulas de Língua Inglesa devem ser mais práticas do que teóricas.						
3. A gramática deve representar 50% da nota final da Unidade Curricular de Língua Inglesa.						
4. O facto de a gramática valer 50% na nota final foi decisivo para a sua aprovação nesta Disciplina.						
5. Os testes de gramática permitiram-lhe progredir na aprendizagem da Língua Inglesa.						
6. A prática das 4 competências linguísticas (<i>skills</i>) permitiu-lhe progredir na aprendizagem da Língua Inglesa.						
7. Os testes de cada competência linguística correspondiam ao seu nível de conhecimentos.						
8. A divisão das turmas por níveis é essencial.						
9. Os temas leccionados durante os 4 anos foram motivantes.						
10. Os temas leccionados durante os 4 anos foram pertinentes para o seu futuro profissional.						
11. A Língua Inglesa vai ter influência no seu futuro profissional.						
12. As aulas de Língua Inglesa devem ser ministradas exclusivamente em Inglês.						
13. O facto de ter um docente diferente em cada ano tornou a disciplina mais motivante.						
14. O facto de ter um docente diferente em cada ano ajudou na sua progressão na aprendizagem.						
15. Os docentes demonstravam disponibilidade para esclarecer dúvidas aos alunos.						
16. A avaliação baseada nas 4 competências linguísticas (<i>skills</i>) é o único método que permite saber qual o nível exacto de conhecimentos do aluno.						
17. Só praticava Inglês fora da sala de aulas quando tinha “trabalhos de casa” atribuídos pelo docente.						

15. Perante as seguintes afirmações, coloque um X na opção que melhor se enquadra na sua situação, utilizando a seguinte escala:

**1-Nunca 2-Raramente 3-Por Vezes 4-Frequentemente 5-Muito Frequentemente
6-Sempre**

	1	2	3	4	5	6
1. Tinha tempo, extra horário lectivo, para o estudo e realização de trabalhos para a Unidade Curricular de						

Língua Inglesa.						
2. A matéria era leccionada mais rapidamente do que o normal de forma a cumprir o programa.						
3. Sentia-se motivado nas aulas da Unidade Curricular de Língua Inglesa.						
4. O facto de a Unidade Curricular de Língua Inglesa ser leccionada após a Disciplina de Treino Físico prejudicou a sua aprendizagem.						
5. Realizou trabalhos ou projectos relacionados com os vários tipos de funções que poderá vir a desempenhar ao longo da sua carreira profissional.						
6. Tinha dificuldades na apreensão dos conteúdos gramaticais.						
7. Ao escrever em Inglês traduzia mentalmente as frases do Português.						
8. Compreendia a maior parte dos textos que lia nas aulas.						
9. Textos de jornais ou revistas em Inglês tinham um vocabulário muito complexo.						
10. Consequia resumir oralmente o assunto de qualquer texto sem dificuldade.						
11. Nas aulas para comunicar oralmente, utilizava a Língua Inglesa.						
12. Compreendia as instruções em Inglês do docente.						
13. Ao falar em Inglês preocupava-se com as formas gramaticais que empregava.						
14. Ao falar em Inglês tinha de parar e procurar as palavras que queria utilizar.						
15. Ao falar em inglês o docente compreendia-o/a.						
16. Ao falar em Inglês os seus camaradas compreendiam-no/na.						
17. Compreendia o que os camaradas diziam em Inglês.						
18. Compreendia o conteúdo de quaisquer registos de voz (cassetes, CDs por exemplo) sem problemas.						
19. Consequia seguir uma conversa entre um camarada e o docente sem dificuldade.						
20. Tinha capacidade para intervir oralmente, em inglês, numa conversa sobre qualquer tema do programa.						
21. Consequia manter uma conversa, em Inglês, sem repetir frases ou palavras.						
	1	2	3	4	5	6
22. A falta de vocabulário é o seu maior problema na Língua Inglesa.						
23. Antes de escrever em Inglês pensava na ortografia das palavras.						
24. Tinha dificuldades em expressar-se através da escrita em Inglês.						
25. Tem dificuldades em expressar-se através da escrita em Português.						
26. Escrevia os textos em Inglês como se estivesse a dizê-los.						
27. Escrevia textos em Inglês com vocabulário adequado ao						

tema que lhe era pedido.						
--------------------------	--	--	--	--	--	--

16. No contexto das frases abaixo mencionadas, coloque um X na hipótese que considerar mais adequada, utilizando a seguinte escala:

1-Insatisfatório 2-Pouco Satisfatório 3-Satisfatório 4-Muito Satisfatório 5-Bastante Satisfatório 6-Totalmente Satisfatório

	1	2	3	4	5	6
1. O facto de o ensino do Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar) ser ministrado só durante o 3º e 4º anos.						
2. O número de aulas dedicadas ao ensino do Inglês Militar.						
3. A forma como o Inglês Militar foi introduzido nas aulas.						
4. Os manuais utilizados para o ensino do Inglês Militar (<i>Campaign 1</i> e <i>Campaign 2</i>).						
5. Os manuais utilizados para o ensino do Inglês Geral até ao 3º ano (<i>Headway</i>).						
6. O manual utilizado para o ensino do Inglês Geral no 4º ano (<i>Progress to First Certificate</i>).						
7. A bibliografia utilizada durante os 4 anos relativamente ao seu nível de conhecimentos da Língua Inglesa.						
8. Outros materiais utilizados e recomendados pelo docente para além dos manuais.						
9. O número de vezes em que realizou trabalhos de grupo.						
10. O número de vezes em que realizou apresentações individuais.						
11. O estímulo que os docentes passavam aos alunos.						
12. O número de vezes em que teve de realizar “trabalhos de casa”.						
13. A resposta, por parte do docente, às dúvidas colocadas relativamente à matéria.						
14. O seu nível de Inglês actual.						

Grupo IV

Neste grupo irá classificar afirmações que estão directamente relacionadas com as 4 competências linguísticas (*skills*) que lhe foram leccionadas durante o seu curso. Responda de acordo com a sua opinião e utilizando as escalas que lhe são fornecidas.

Compreensão da Língua Falada - *Listening*

17. Utilizando a escala abaixo, indique como classifica as seguintes situações, colocando um X na opção que melhor se enquadrar.

1- Insatisfatório/a 2- Pouco Satisfatório/a 3- Satisfatório/a 4- Muito satisfatório/a
5- Bastante satisfatório/a 6- Totalmente satisfatório/a

	1	2	3	4	5	6
1. O modo como lhe foi leccionado a competência linguística relativa à Compreensão da Língua Falada (<i>Listening</i>).						
2. A prática da competência linguística relativa à Compreensão da Língua falada (<i>Listening</i>).						
3. A quantidade de vezes em que esta competência linguística foi trabalhada separadamente das outras.						
4. A sua progressão nesta competência linguística, durante os 4/5 anos de curso.						

18. O número de alunos que constituía a sua turma influenciou a sua progressão na aprendizagem desta competência Linguística? (Assinale com um X a sua opção)

Negativamente	Positivamente

19. Indique o grau de frequência de utilização dos meios didácticos abaixo referidos, para a prática desta competência linguística. Para tal utilize a seguinte escala, colocando um X na opção escolhida:

1-Nunca 2-Raramente 3-Poucas vezes 4-Frequentemente 5-Muito frequentemente
6-Sempre

Meios didácticos	1	2	3	4	5	6
1. Rádio						
2. Computador (Internet)						
3. Televisão						
4. Leitor de cassetes/CDs						
5. Ditados						
6. Outros: _____						

Expressão da língua Falada – *Speaking*

20. Utilizando a escala abaixo, indique como classifica as seguintes situações, colocando um X na opção que melhor se enquadrar.

1- Insatisfatório/a 2- Pouco Satisfatório/a 3- Satisfatório/a 4- Muito satisfatório/a
5- Bastante satisfatório/a 6- Totalmente satisfatório/a

	1	2	3	4	5	6
1. O modo como lhe foi leccionado a competência linguística relativa à Expressão da Língua Falada (<i>Speaking</i>).						
2. A prática da competência linguística relativa à Expressão da Língua Falada (<i>Speaking</i>).						
3. A quantidade de vezes em que esta competência linguística foi trabalhada separadamente das outras.						
4. A sua progressão nesta competência linguística, durante os 4/5 anos de curso.						

21. O número de alunos que constituía a sua turma influenciou a sua progressão na aprendizagem desta competência Linguística? (Assinale com um X a sua opção)

Negativamente	Positivamente

22. Indique o grau de frequência de realização das tarefas abaixo referidas, para a prática desta competência linguística. Para tal utilize a seguinte escala, colocando um X na opção escolhida:

1-Nunca 2-Raramente 3-Poucas vezes 4-Frequentemente 5-Muito frequentemente
6-Sempre

Tarefas	1	2	3	4	5	6
1. Apresentações Individuais						
2. Apresentações de Grupo						
3. Trabalhos de pares						
4. Debates						
5. Outros:_____						

Compreensão da Língua Escrita - *Reading*

23. Utilizando a escala abaixo, indique como classifica as seguintes situações, colocando um X na opção que melhor se enquadrar.

1- Insatisfatório/a 2- Pouco Satisfatório/a 3- Satisfatório/a 4- Muito satisfatório/a
5- Bastante satisfatório/a 6- Totalmente satisfatório/a

	1	2	3	4	5	6
1. O modo como lhe foi leccionado a competência linguística relativa à Compreensão da Língua Escrita (<i>Reading</i>).						
2. A prática da competência linguística relativa à Compreensão da Língua Escrita (<i>Reading</i>).						
3. A quantidade de vezes em que esta competência linguística foi trabalhada separadamente das outras.						
4. A sua progressão nesta competência linguística, durante os 4/5 anos de curso.						

24. O número de alunos que constituía a sua turma influenciou a sua progressão na aprendizagem desta competência Linguística? (Assinale com um X a sua opção)

Negativamente	Positivamente

25. Indique o grau de frequência de utilização dos meios didáticos abaixo referidos, para a prática desta competência linguística. Para tal utilize a seguinte escala, colocando um X na opção escolhida:

1-Nunca 2-Raramente 3-Poucas vezes 4-Frequentemente 5-Muito frequentemente
6-Sempre

Meios didáticos	1	2	3	4	5	6
1. Textos do manual utilizado na aula						
2. Textos de outros livros						
3. Revistas/Jornais						
4. Outros documentos escritos						
5. Computador (Internet)						
6. Televisão						
7. Outros: _____						

Expressão da Língua Escrita - *Writing*

26. Utilizando a escala abaixo, indique como classifica as seguintes situações, colocando um X na opção que melhor se enquadrar.

1- Insatisfatório/a 2- Pouco Satisfatório/a 3- Satisfatório/a 4- Muito satisfatório/a
5- Bastante satisfatório/a 6- Totalmente satisfatório/a

	1	2	3	4	5	6
1. O modo como lhe foi leccionado a competência linguística relativa à Expressão da Língua Escrita (<i>Writing</i>).						
2. A prática da competência linguística relativa à Expressão da Língua Escrita (<i>Writing</i>).						
3. A quantidade de vezes em que esta competência linguística foi trabalhada separadamente das outras.						
4. A sua progressão nesta competência linguística, durante os 4/5 anos de curso.						

27. Indique o grau de frequência de utilização dos meios didáticos abaixo referidos, para a prática desta competência linguística. Para tal utilize a seguinte escala, colocando um X na opção escolhida:

1-Nunca 2-Raramente 3-Poucas vezes 4-Frequentemente 5-Muito frequentemente
6-Sempre

Meios didáticos	1	2	3	4	5	6
1. Quadro da sala de aulas						
2. Computador						
3. Fichas de trabalho						
4. Livro de exercícios						
5. Escrita orientada de textos						
6. Ditados						
7. Outros: _____						

Grupo V

Neste grupo irá responder, de acordo com a sua opinião, no âmbito da Unidade Curricular de Língua Inglesa. Pode basear-se nas respostas que deu atrás para dar exemplos ou clarificar algum ponto.

28. Indique os três aspectos mais positivos da Unidade Curricular de Língua Inglesa durante o seu curso.

1. _____

2. _____

3. _____

29. Indique os três aspectos mais negativos da Unidade Curricular de Língua Inglesa durante o seu curso.

1. _____

2. _____

3. _____

Anexo G

Aspectos positivos	Nº Correspondente
Tempos lectivos	1
Disponibilidade dos docentes	2
Material fornecido pela Academia.	3-62
Interacção entre os professores e alunos	4
Apresentações Individuais	5-44
Qualidade dos docentes	6-42
Utilização de meios de multimédia	7
Separação da gramática, dos <i>skills</i> .	8
Turmas divididas por níveis.	9
Aulas ministradas em Inglês.	10
Ter Inglês durante os 4 anos de curso.	11
Turmas relativamente pequenas	12
Desenvolvimento do <i>listening</i> .	13—66
Introdução do Inglês militar	16-64
Apreensão de um maior leque de vocabulário.	17-51
Aperfeiçoamento do meu Inglês	18
A importância da Língua para o futuro profissional	19—15-22
Média final de curso.	20
Qualidade do ensino	21
Debates em Inglês	23
Presença de cadetes nativos de Inglês	25
Apreender uma nova cultura	26-27—33
Prática da competência linguística <i>Speaking</i>	28/14
Prática do <i>Writing</i>	29-55
Trabalhos extra tempo lectivo (trabalhos de casa)	30
Mudar de professor em cada ano lectivo.	31
Desenvolvimento das 4 competências linguísticas	32
Adequada carga horária da disciplina	34-63
A gramática valer 50% na nota final	35
Professores de origem Inglesa	36
Melhoria do meu Inglês	37-39
Flexibilidade dos docentes	38
Motivação/estímulo apresentado pelos docentes	40
Manter o meu nível de Inglês	41
Aperfeiçoar um pouco mais a Língua Inglesa	43
Disponibilidade de material de estudo na intranet	45
Os meios didácticos disponíveis adequados	46
Testes por <i>skills</i>	47-24
Aulas serem práticas	48
Consolidação da gramática	49
Avaliação feita segundo o <i>stanag</i>	50
Descansar do stress das restantes aulas/retorno à calma	52
Aulas serem teórico – práticas	53
Manter o contacto com a língua inglesa	54-71
Salas com boas condições	56
Não contar para a média no final dos anos	57
avaliação ser contínua	58
Importância dada ao vocabulário militar nos testes	59
O <i>speaking</i> ser mais praticado no 4º ano	60

O docente a partir do 3º ano	61
Actualidade das temáticas	65
Prática do <i>listening</i>	66
Aulas dinâmicas	67
Quantidade de testes de avaliação por ano	68
O à vontade com a língua	69
Disciplina Motivante	70
Aulas leccionadas por docentes civis	72
Prática do <i>reading</i>	73
Cadeira pouca exigente	74

Aspectos Negativo	Nº correspondente
Aulas muito Monótonas/desmotivantes	1
Pouco debates em Inglês	2
É dada muita importância à gramática.	3
Ter Inglês após treino Físico	4
Não falar só em Inglês no nível elementar.	5
A duração de um tempo lectivo é muito curto	6
Não utilização dos meios de multimédia (meios didácticos).	7
Alunos em níveis não adequados	8
Excesso trabalhos de casa	9-29
Pouca prática de gramática	10-22
Pouca prática do speaking	11-14-33
Pouca prática de ditados	12
Desmotivação e pouco interesse por parte dos alunos.	13
O docente fala muito rápido	15
Poucos tempos escolares por semana	16
Excesso Número de alunos na sala de aulas é prejudicial.	17-45
A utilização frequente do Português nas aulas	18-62
A gramática valer 50% na nota final.	19
Não existir do 1º ano até ao 4º ano, um programa contínuo.	20
Qualidade de alguns docentes	21-49
Alguns docentes não incentivarem os alunos mais fracos do grupo	23
Poucas aulas práticas	24
As perguntas de alguns testes serem feitas em Português	25
Falta de exposições orais	26
Poucas aulas teóricas	27
Muito vocabulário civil	28
Sentir-se o menos possibilitado na sala de aula para a prática do inglês	30
Poucas aulas de inglês militar	31
Testes iguais independentemente dos níveis.	32-43
Pouco tempo para estudar extra horário	34
Necessidade de um grande acompanhamento que nem sempre os docentes podem dar	35
Método de avaliação pouco eficaz	36
Deveria de haver mais níveis de inglês	37
Falta de manuais de apoio	38
Após o 3º ano, deveria ser mais prática	39
Deveria haver aulas de apoio	40

Diferenciação de método de ensino de docente para docente.	41
Inexistência de trabalhos de grupos	42
Pouca prática do <i>writing</i>	44
Rigorous cumprimento do programa (por vezes dado a correr)	46
Pouca interacção dos docentes para com os alunos	47
Inexistência de evolução de grande parte dos alunos	48
Método de ensino não apropriado para a evolução dos mais fortes	50, 51
O Inglês militar não começar no 1º ano	54
Não treinar os <i>skill</i> separadamente	52-59
Mudança de docente de ano para ano	53-72
Programa igual para todos os níveis	55
Deveria ser ministrado as bases do inglês	56
Por vezes o programa dado a correr	57
Temas das composições dos testes não falados nas aulas	58
Grandes dificuldades para quem nunca teve inglês	60-63
Falta de estímulo por parte dos docentes	61
Os docentes não exploravam as dificuldades dos alunos	64
Pouco material para praticar o <i>listening</i>	65
Desmotivação por parte dos professores	66
Programa pouco interessante	67
O facto de o Inglês ter pouco peso na nota final de curso	68
O facto de não contar para reprovar o ano	69
Pouca prática do Listening	70
A divisão das turmas por níveis	71
Falta de termos militares das diferentes armas/serviços	73
Vocabulário muito usual	74
O nível de exigência não era igual para todos	75
Não acompanhamento do manual	76
Matérias muito repetitivas	77
Falta de trabalhos práticos relacionados com o meu militar	78
Motivação da classe	79
A carga horária dispendida para esta disciplina	80
Falta de explicação em Português	81
Raramente eram chamados alunos ao quadro (pouca interacção)	82
Progressão da aprendizagem pouco acentuada	83

Anexo H

Gráfico 1

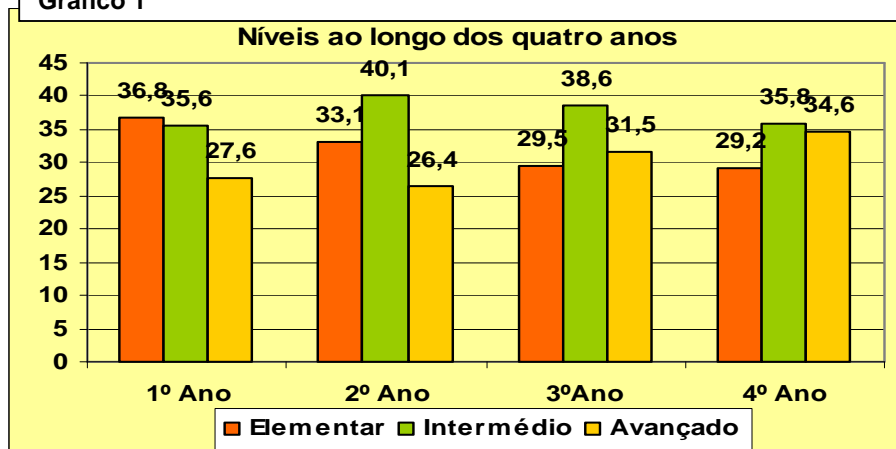


Gráfico 2

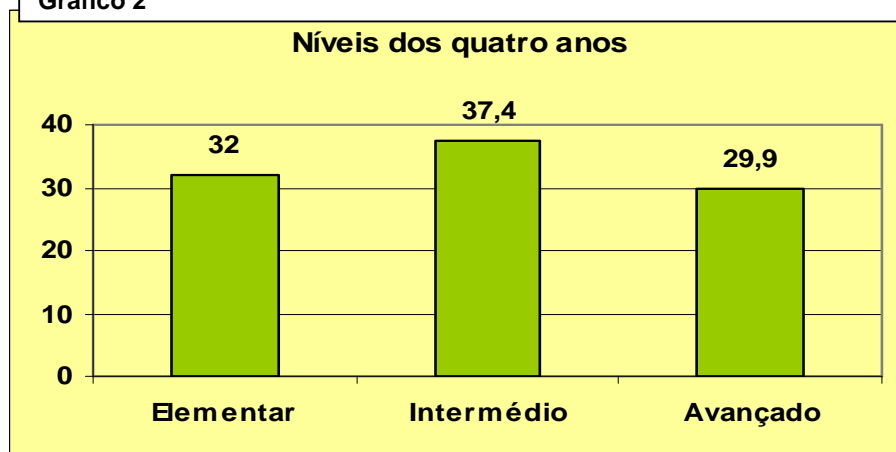


Gráfico 4

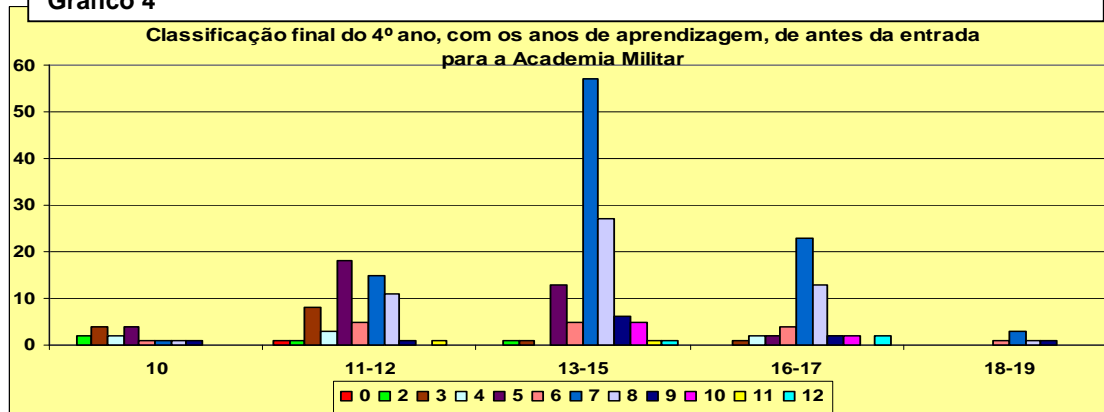


Gráfico 5

Duração ideal de cada tempo lectivo com os níveis

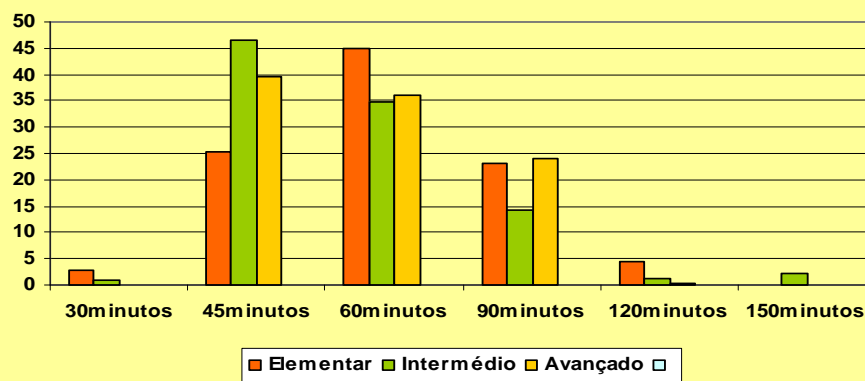


Gráfico 6

Cariz Teórico, Prático e Teórico/Prático

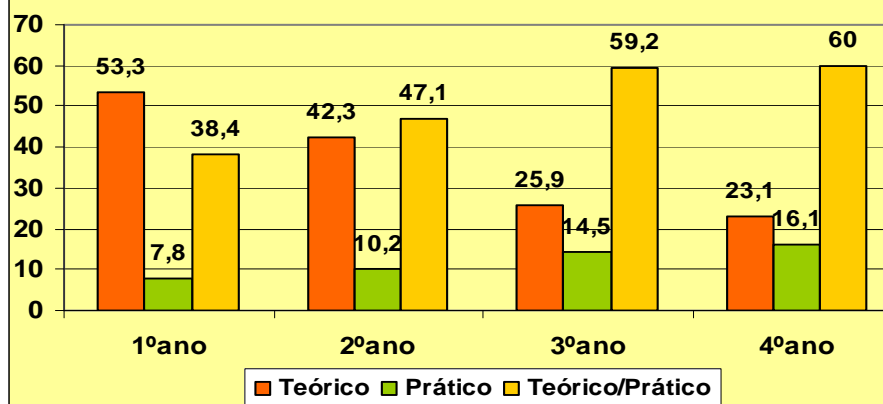


Gráfico 7

Se a gramática deve representar 50% da nota final da UCLI, com os níveis

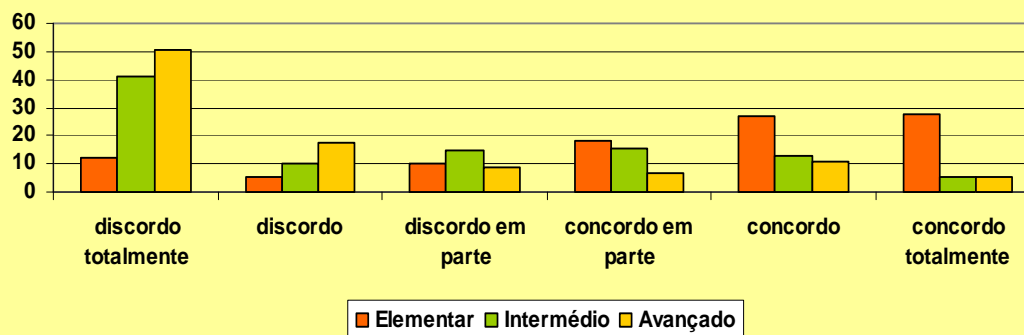


Gráfico 8

O facto da gramática valer 50% na nota final, com os níveis

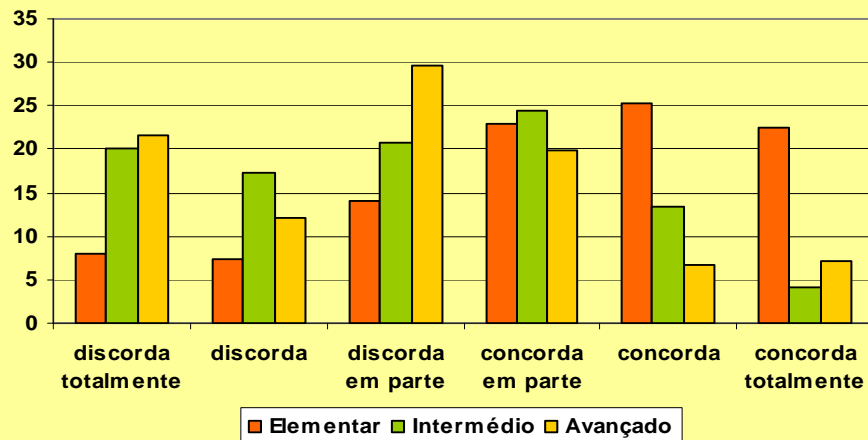


Gráfico 9

O número de vezes em que realizaram apresentações individuais, com os níveis

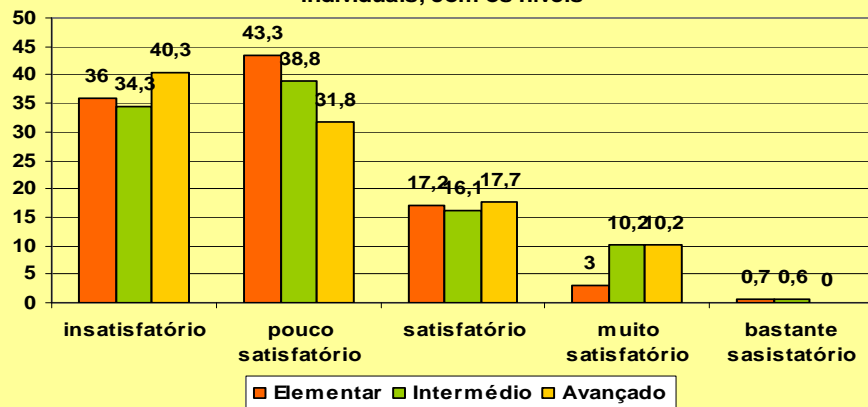


Gráfico 10

A prática da competência linguística relativa à Expressão da Língua Falada, com os níveis

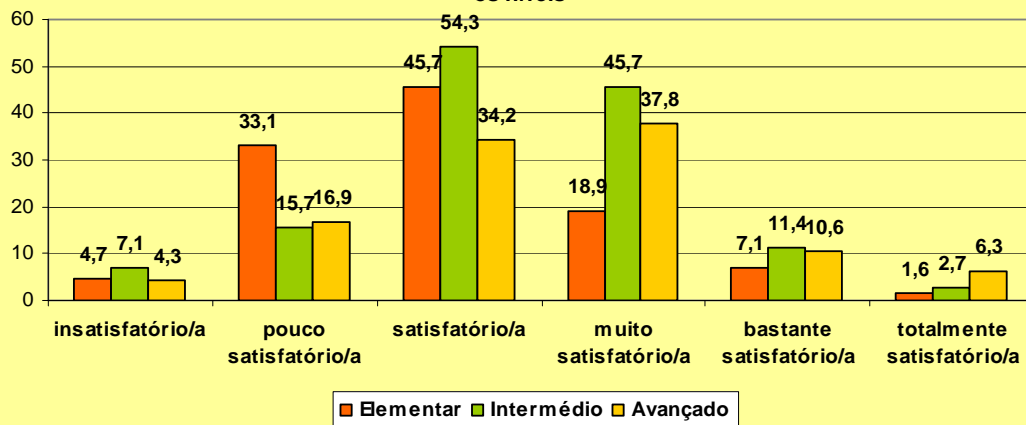


Gráfico 11

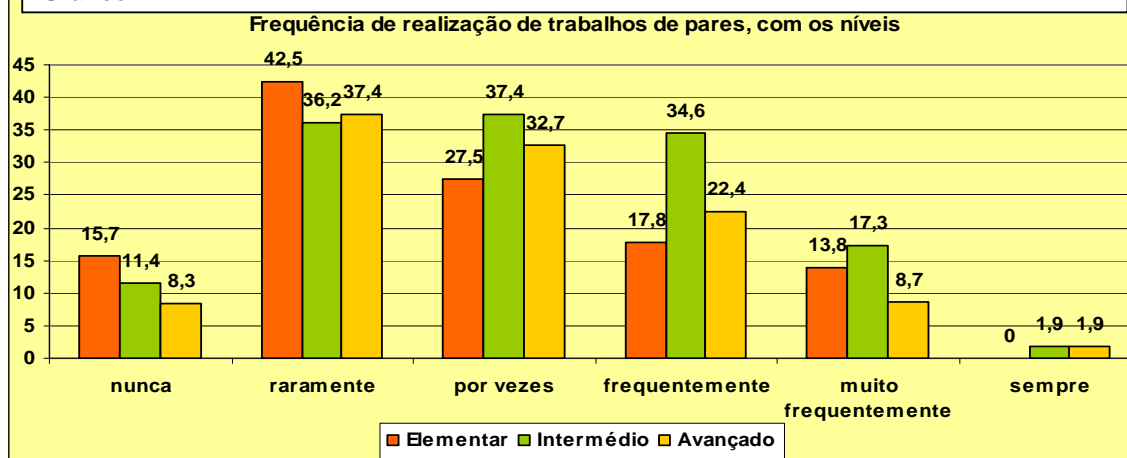


Gráfico 12

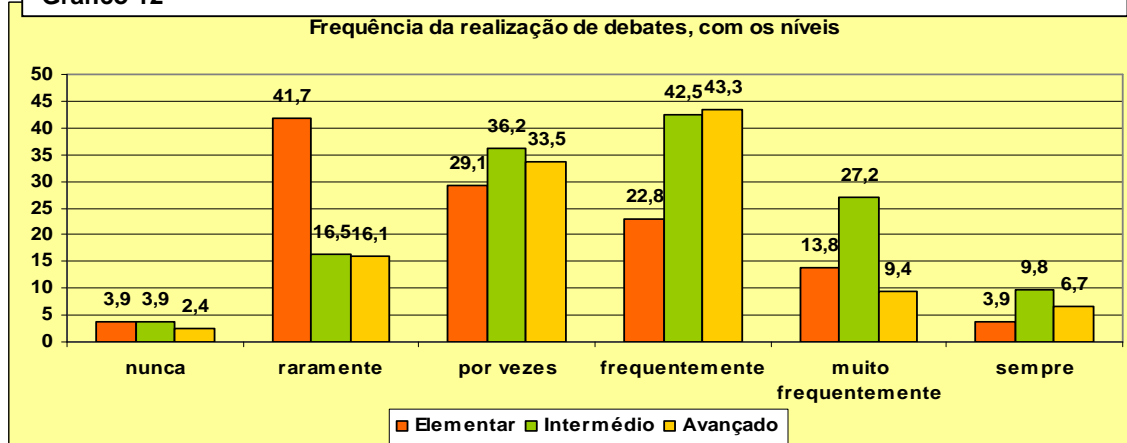


Gráfico 13

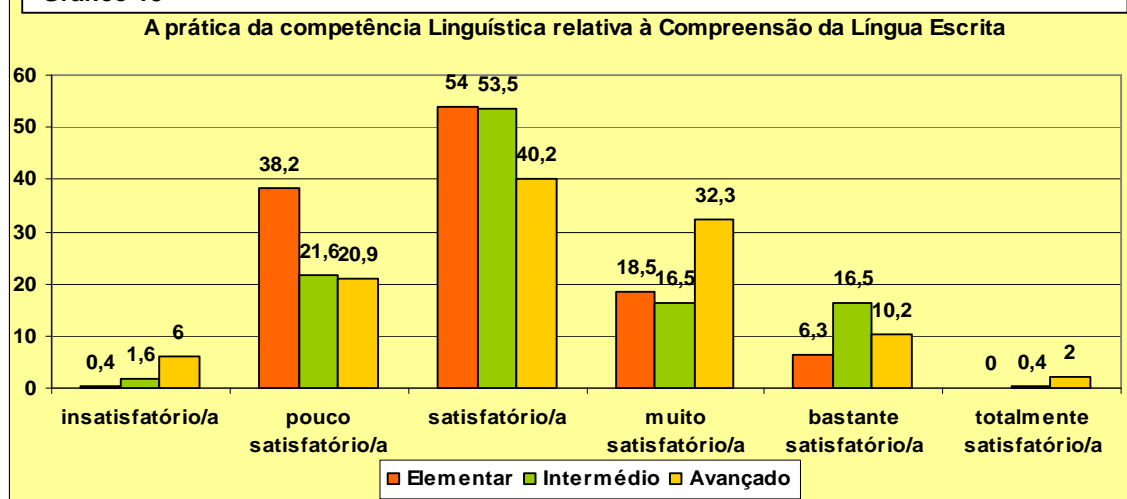


Gráfico 14

A prática da competência Linguística relativa à Expressão da Língua Escrita (Writing), com os níveis

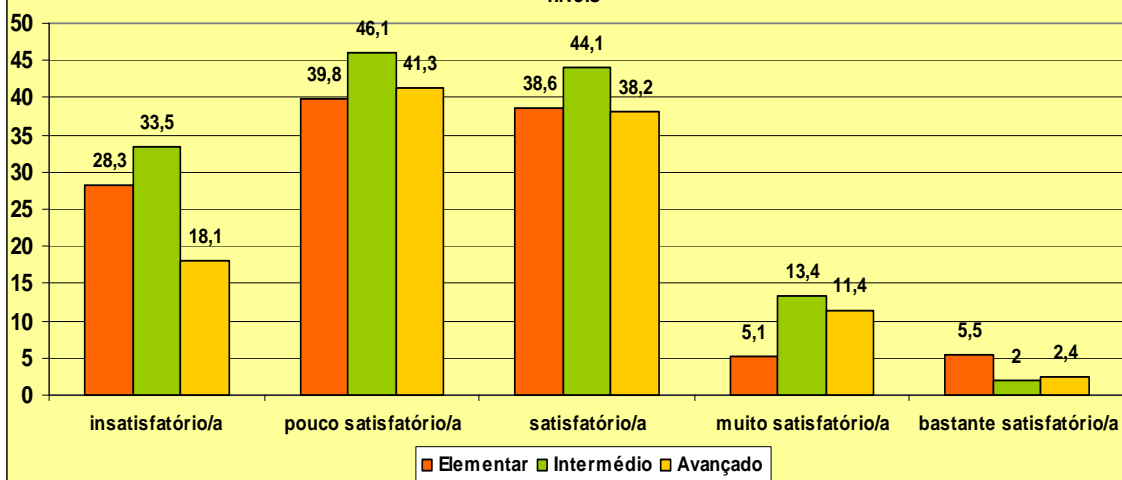


Gráfico 15

Os temas leccionados durante os 4 anos, se foram motivantes, com os níveis

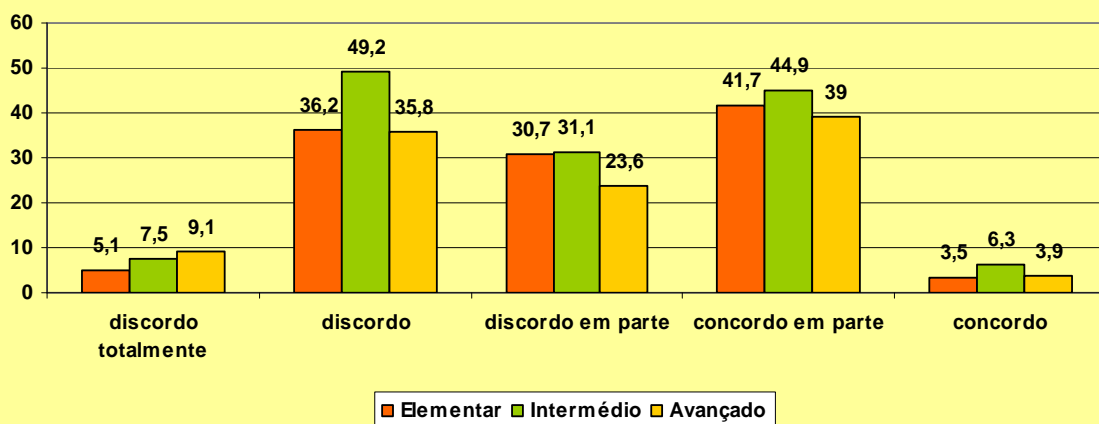


Gráfico 16

O facto de o ensino do Inglês para Fins Específicos (Inglês Militar) ser ministrado só durante o 3º e 4º anos, com arma/serviço

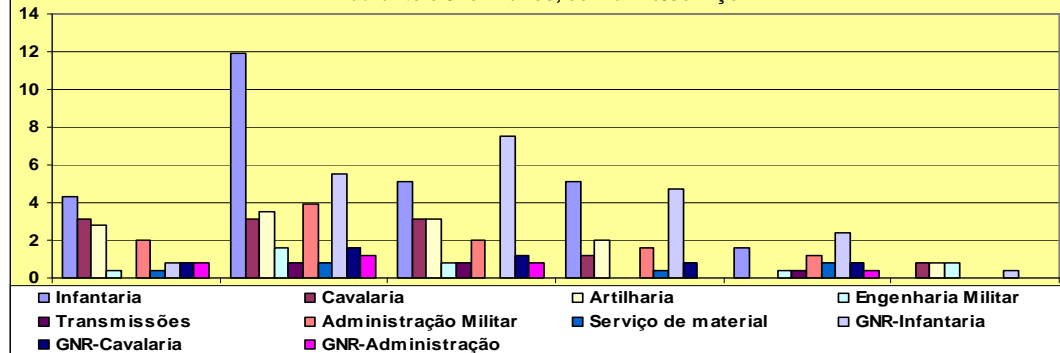


Gráfico 17

Se os testes de cada competência Linguística correspondiam aos níveis de conhecimento dos alunos, com os níveis

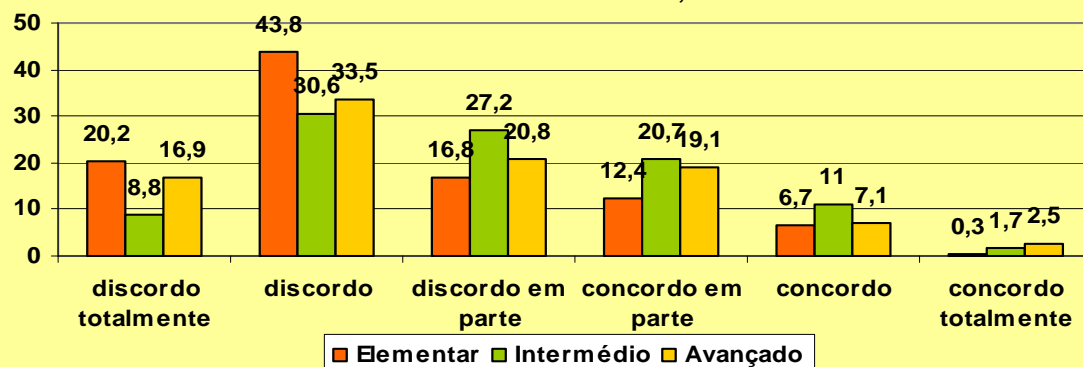


Gráfico 18

Se compreendiam a maior parte dos textos que liam nas aulas, com os níveis

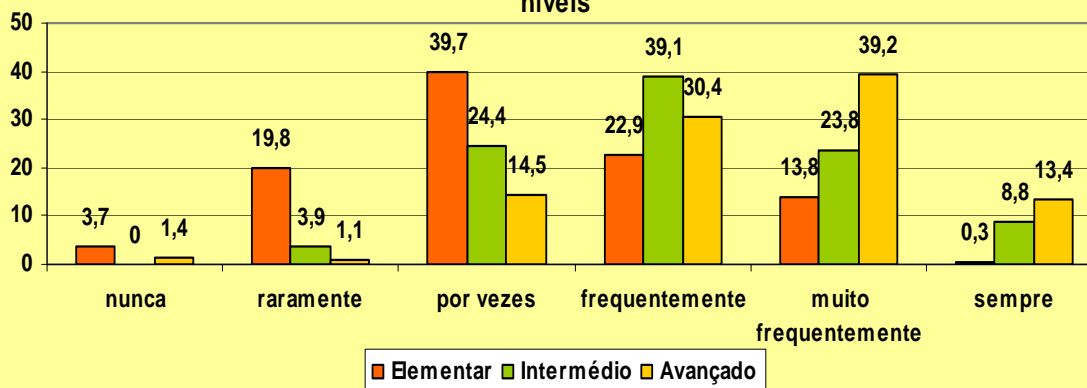


Gráfico 19

Se compreendiam a maior parte dos textos que liam nas aulas, com a classificação final do 4º ano

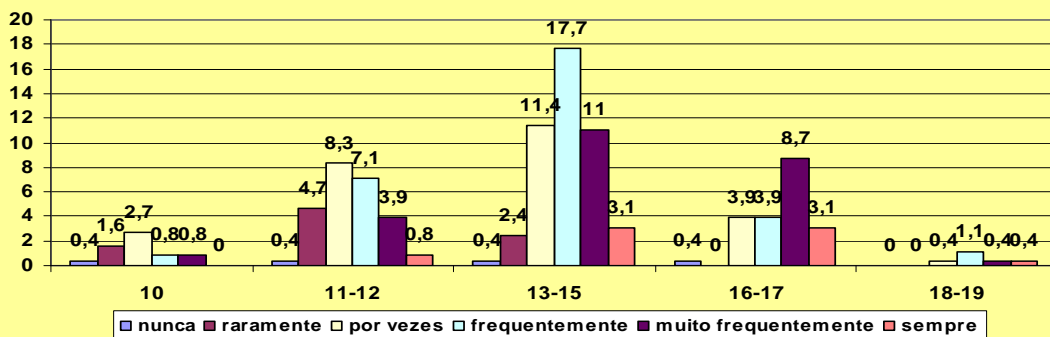


Gráfico 20

Se conseguia seguir uma conversa entre um camarada e o docente sem dificuldades, com os níveis

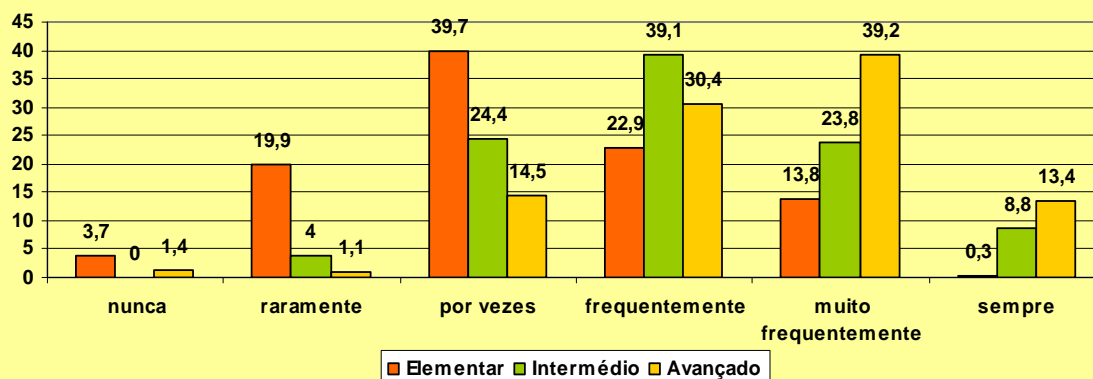


Gráfico 21

Se a falta de vocabulário é o maior problema na Língua Inglesa para os alunos, com os níveis

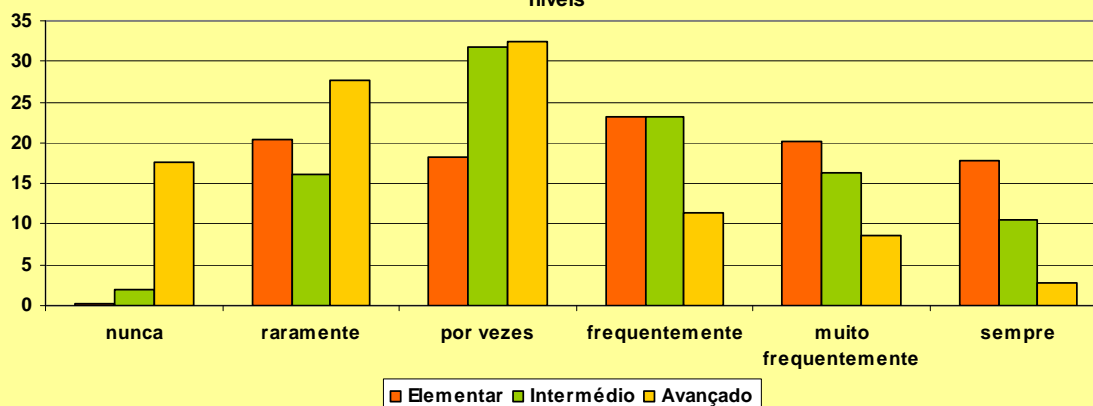


Gráfico 22

Tinha dificuldades em expressar-se através da escrita em Inglês.

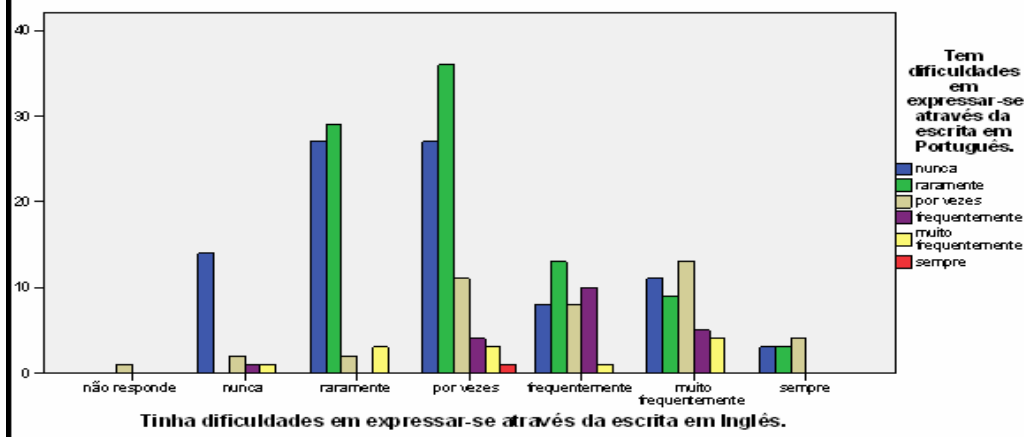


Gráfico 23

Se escrevia os textos em Inglês como se estivesse a dizê-los, com os níveis

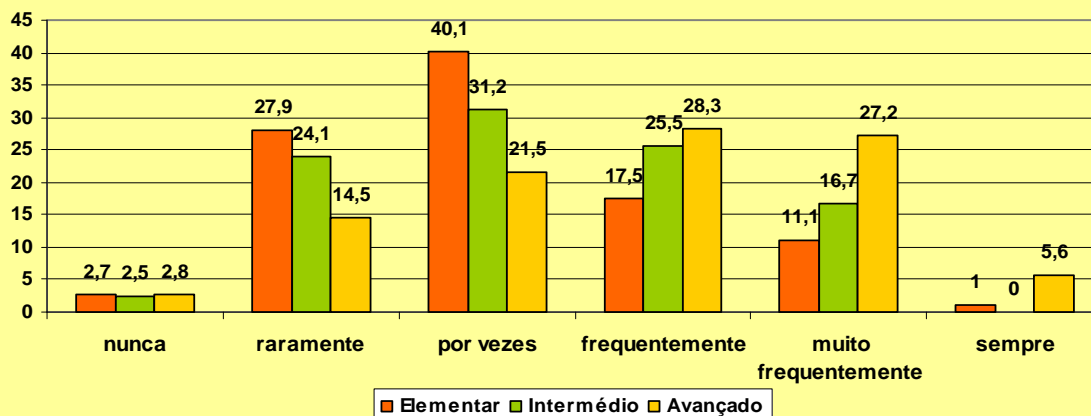


Gráfico 24

Se a bibliografia utilizada durante os 4 anos correspondia aos níveis de conhecimento dos alunos, com os níveis

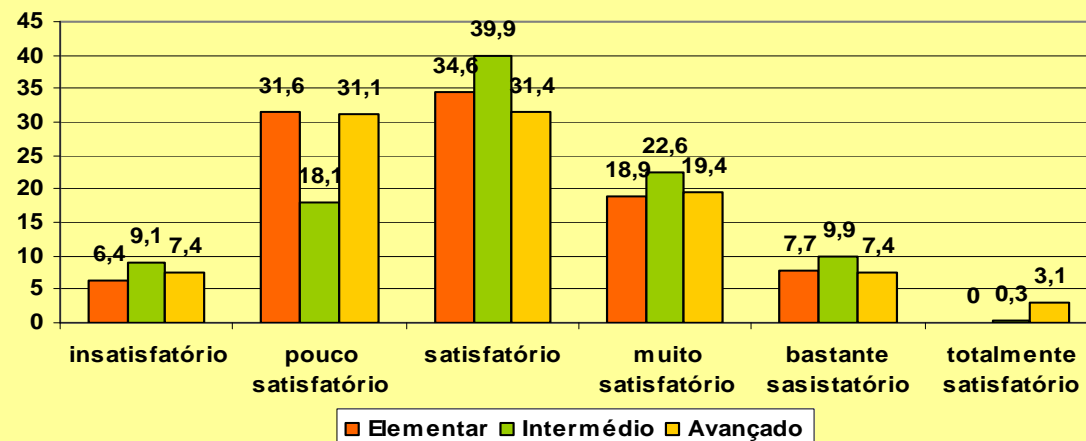


Gráfico 25

SE a Língua Inglesa vai ter influência no Futuro profissional dos alunos, com a arma/serviço

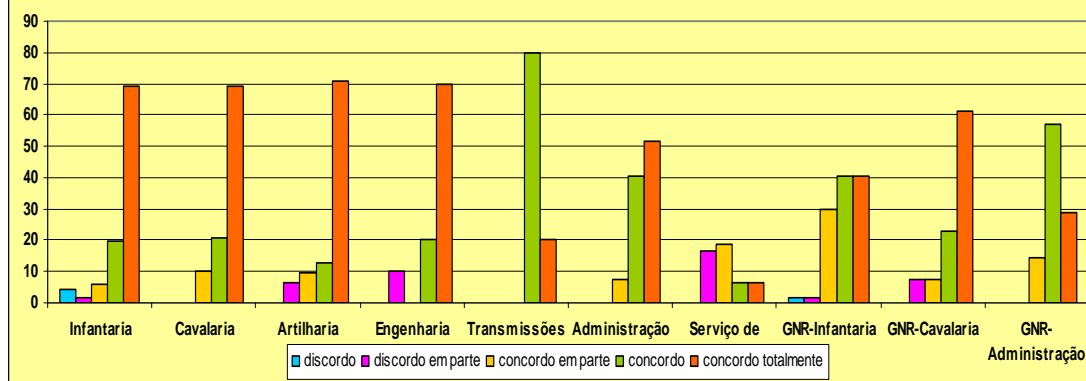


Gráfico 26

Se o número de alunos que constituía cada uma das turmas, influenciou a progressão, relativa à competência Linguística Compreensão da Língua Falada (Listening), com os níveis

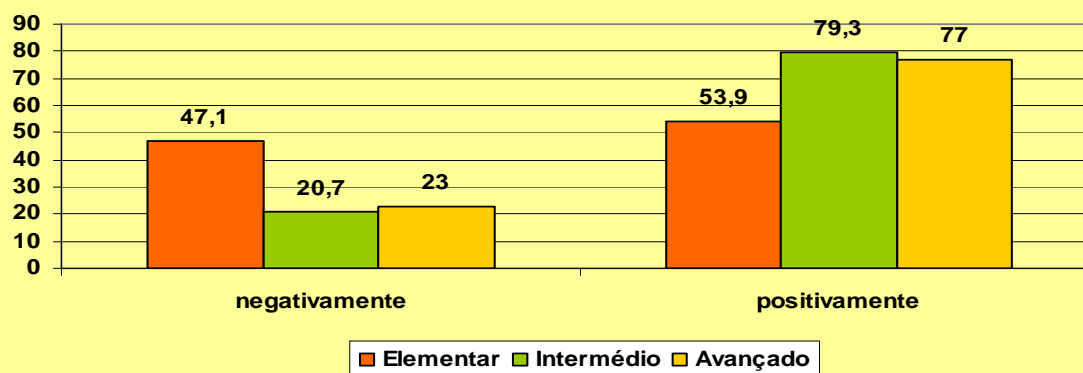
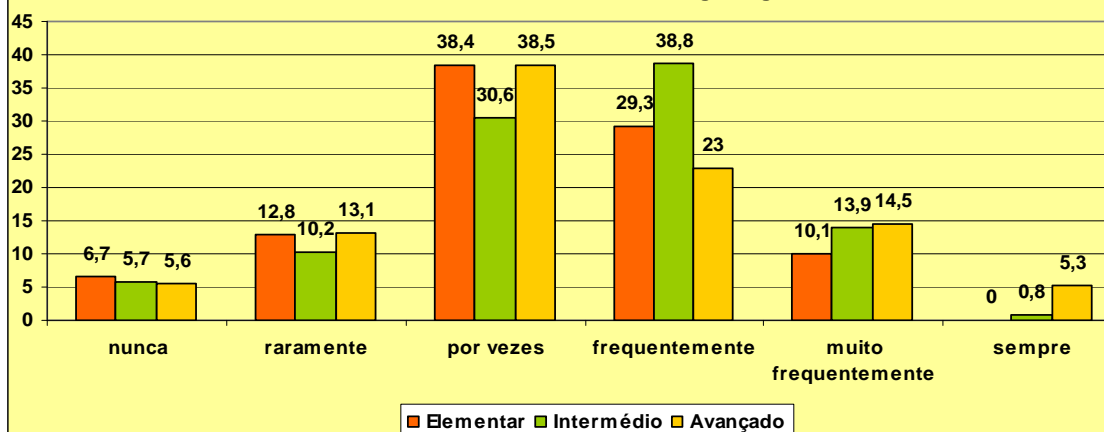


Gráfico 28

Se os alunos se sentiam motivados na aula de Língua Inglesa, com os níveis



Anexo I

1. Entrevista

Durante a pesquisa efectuada para o enquadramento histórico deste estudo acerca da Língua Inglesa na Academia Militar, foi efectuada uma entrevista ao Professor Lind Guimarães, pois houve necessidade de saber alguns dados e encontrar justificações para algumas situações e mudanças para as quais não havia qualquer registo escrito. Além do mais, o Professor Lind Guimarães foi professor de Língua Inglesa na Academia Militar durante mais de trinta anos, tendo sido igualmente durante largos anos Chefe do Departamento de Línguas Estrangeiras, factos que, só por si funcionam como mais-valias para este estudo. Esta entrevista funcionou pois para confrontar algumas informações, esclarecer alguns pontos que suscitavam dúvidas e saber de algumas informações relevantes que não constavam em documento algum.

Assim sendo, da entrevista constavam as seguintes perguntas:

- Em 1989, foi publicada em Ordem de Serviço que, no início de cada ano lectivo, os Cadetes-Alunos eram submetidos a um teste de diagnóstico, aplicado pelo Departamento de Instrução do Estado Maior do Exército, e que no final eram submetidos a um teste de validação de Língua Inglesa, para todos os cursos, segundo o Nível de Proficiência Linguística.
 - Qual a finalidade destes testes?
 - Que tipo de testes eram estes?
 - Eram estes testes de validação cumpridos?
- As classificações referentes à Disciplina de Língua Inglesa foram alguma vez apresentadas segundo o Perfil Linguístico Normalizado?
- Quando é que deixou de existir o ensino da Língua alemã e da Língua Francesa?
- Aquando da introdução do STANAG 6001, o nível mínimo a atingir no final do curso era 3-3-3-2 e em 1992 passou a ser 3-3-2-2. Qual a razão?
- Em 1994, no relatório de final de ano efectuada pelo Departamento de Línguas Estrangeiras, foi proposta a subida do nível de exigência para o segundo ano, ou seja, passar do PLN 2-2-2-1, para o nível mínimo a atingir PLN 2-2-2-2. Esta proposta foi posta em prática? Se sim, quanto tempo depois?
- Quando é que se começou a efectuar o programa oficial da Cadeira?
- Com a introdução do STANAG 6001, começaram desde logo a cumprir-se as directivas deste documento?

- Como eram os testes antes da introdução do STANAG?
- Qual a razão da introdução dos testes de conhecimentos de gramática para efeitos de avaliação, e mais ainda, valendo 50% da nota final?
- Quando é que se começou a efectuar as divisões das turmas por níveis?

Anexo J

Anexo B - FÓRMULA DE CONVERSÃO DO NPL NA ESCALA DE O A 20

KCLF + EO + CLE + EE): 4 = Nota de O a 20

Os valores decimais não são arredondados.

Nota: se qualquer dos parâmetros corresponder a uma nota inferior a dez valores, e o resultado corresponder a uma nota superior a dez valores, nesse caso, o resultado terá de ser reduzido para nove valores.

Daqui resulta a nota de base. No quadro de conversão, os resultados correspondentes às notas de 1 a 4 valores proporcionam aos docentes a opção de dois valores suplementares, e os resultados correspondentes às notas de 8 e 15 valores, um valor suplementar.

Quadros de conversão dos parâmetros individuais

1º Ano NPL 2121			
C	EO	C	EE
4 = 20	4 = 20	4 = 20	4 = 20
3 = 15	3 = 16	3 = 15	3 = 16
2 = 10	2 = 13	2 = 10	2 = 13
1 = 0	1 = 10	1 = 0	1 = 10
0 = 0		0 = 0	0 = 0

2º Ano NPL 2222			
C	EO	C	EE
4 = 20	4 = 20	4 = 20	4 = 20
3 = 15	3 = 15	3 = 15	3 = 15
2 = 10	2 = 10	2 = 10	2 = 10
1 = 0	1 = 0	1 = 0	1 = 0
0 = 0	0 = 0	0 = 0	0 = 0

3º Ano NPL 3222			
C	EO	C	EE
4 =	4 = 20	4	4 =
3 =	3 = 15	3	3 =
2 =	2 = 10	2	2 =
1 =	1 = 0	1	1 = 0
0 =	0 = 0	0	0 = 0

4º Ano NPL 3322			
C	EO	C	EE
4 =	4 = 20	4	4 =
3 =	3 = 10	3	3 =
2 =	2 = 0	2	2 =
1 =	1 = 0	1	1 = 0
0 =	0 = 0	0	0 = 0

Legenda: NPL - Nível de Proficiência Linguística CLF - Compreensão da Língua Falada EO - Expressão Oral CLE - Compreensão da Língua Escrita EE - Expressão Escrita

Anexo A - QUADRO DE CONVERSÃO DO NPL NA ESCALA DE O A 20
(de acordo com STANAG 6001)

1º Ano NPL 2121		2º Ano NPL 2222		3º Ano NPL 3222		4º Ano NPL 3322	
NPL	/2	NP	720	NP	72	NP	720
4444	20	4444	20	4444	20	4444	20
4443	19	4443	19	4443	19	4443	19
4433	18	4433	17	4433	17	4433	17
4432	17	4432	16	4432	16	4432	16
4422	16	4422	15-16	4422	15-16	4422	15-16
4344	19	4344	19	4344	16	4344	17
4333	17	4333	16	4333	16	4333	15-16
3344	18	3344	17	3344	16	3344	15-16
3333	15-16	3333	15-16	3333	14-16	3333	12-14
3332	15-16	3332	14-16	3332	12-14	3332	11-13
3331	14-16	3331	9	3331	9	3331	9
3323	14-16	3323	14-16	3323	12-14	3323	11-13
3322	13-15	3322	12-14	3322	11-13	3322	10-12
3321	13-15	3321	9	3321	9	3321	7-9
3233	15-16	3233	14-16	3233	12-14	3233	9
3232	14-16	3232	12-14	3232	11-13	3232	9
3231	13-15	3231	9	3231	9	3231	64
3223	13-15	3223	12-14	3223	11-13	3223	9
3222	13-15	3222	11-13	3222	10-12	3222	7-9
3221	12-14	3221	9	3221	7-9	3221	5-7
3211	9	3211	64	3211	5-7	3211	2-4
3132	13-15	3132	9	3132	9	3132	9
3131	12-14	3131	7-9	3131	«4	3131	64
3122	12-14	3122	9	3122	7-9	3122	7-9
3121	11-13	3121	64	3121	5-7	3121	5-7
3120	9	3120	64	3120	5-7	3120	5-7
2333	14-16	2333	14-16	2333	9	2333	9
2331	13-15	2331	9	2331	7-9	2331	64
2322	12-14	2322	11-13	2322	9	2322	7-9
2233	13-15	2233	12-14	2233	9	2233	7-9
2232	13-15	2232	11-13	2232	9	2232	64
2231	12-14	2231	9	2231	64	2231	44
2223	12-14	2223	11-13	2223	9	2223	64
2222	11-13	2222	10-12	2222	7-9	2222	5-7
2221	11-13	2221	7-9	2221	5-7	2221	2-4
2211	8-9	2211	5-7	2211	2-4	2211	0
2132	12-14	2132	9	2132	64	2132	64
2131	11-13	2131	64	2131	4-6	2131	4-6
2123	11-13	2123	9	2123	64	2123	64
2122	11-13	2122	7-9	2122	5-7	2122	5-7
2121	10-12	2121	5-7	2121	2-4	2121	2-4
2120	7-9	2120	5-7	2120	2-4	2120	2-4
2111	7-9	2111	2-4	2111	0	2111	0
2110	5-7	2110	2-4	2110	0	2110	0
2100	5-7	2100	2-4	2100	0	2100	0
2022	8-9	2022	7-9	2022	5-7	2022	5-7
2021	7-9	2021	5-7	2021	2-4	2021	2-4
2011	5-7	2011	2-4	2011	0	2011	0
2010	2-4	2010	2-4	2010	0	2010	0
1122	1-9	1122	5-7	1122	5-7	1122	5-7
1121	7-9	1121	2-4	1121	2-4	1121	2-4
1120	5-7	1120	2-4	1120	2-4	1120	2-4
1111	5-7	1111	0	1111	0	1111	0
1110	2-4	1110	0	1110	0	1110	0
1100	2-4	1100	0	1100	0	1100	0
1021	5-7	1021	2-4	1021	2-4	1021	2-4
1011	2-4	1011	0	1011	0	1011	0
1010	0	1010	0	1010	0	1010	0
1000	0	1000	0	1000	0	1000	0

0120	5-7	0120	2-4	0120	2-4	0120	2-4
0111	5-7	0111	0	0111	0	0111	0
0011	2-4	0011	0	0011	0	0011	0
0000	0	0000	0	0000	0	0000	0

Anexo K

PRODUÇÃO ORAL GERAL	
2	É capaz de produzir um discurso claro, bem estruturado, fluente e com uma estrutura lógica eficaz que ajuda o receptor a aperceber-se e a lembrar-se das questões mais significativas.
1	É capaz de fazer descrições claras e pormenorizadas e de expor assuntos complexos, que integrem subtemas, desenvolvendo questões específicas e terminando com uma conclusão adequada.
2	É capaz de fazer, metodicamente, uma descrição ou uma exposição, sublinhando as questões mais importantes e justificando as suas ideias com pormenores pertinentes. É capaz de fazer uma descrição ou uma exposição pormenorizada acerca de uma vasta gama de assuntos relacionados com os seus interesses, desenvolvendo ou defendendo ideias, fazendo notar questões secundárias e dando exemplos relevantes.
1	É capaz de manter razoavelmente bem e com fluência uma descrição directa de um dos muitos assuntos do seu interesse, apresentando-a como uma sucessão linear de questões.
2	É capaz de fazer uma descrição simples ou uma apresentação de uma pessoa, das condições de vida ou de trabalho, das actividades quotidianas, daquilo de que gosta ou não, etc., numa série curta de expressões e de frases ligadas como numa lista.
1	É capaz de produzir expressões simples e isoladas sobre pessoas e lugares.

MONÓLOGO EM SEQUÊNCIA: descrever uma experiência	
C2	É capaz de fazer descrições elaboradas e, por vezes, memoráveis, de forma clara e corrente.
C1	É capaz de fazer descrições de assuntos complexos, de forma clara e pormenorizada. É capaz de fazer descrições e narrativas elaboradas, integrar subtemas, desenvolvendo questões específicas e concluindo de forma apropriada.
B2	É capaz de fazer descrições acerca de uma vasto leque de assuntos relacionados com a sua área de interesse, de forma clara e pormenorizada.
B1	É capaz de fazer descrições simples e directas acerca de uma variedade de assuntos que lhe são familiares, da sua área de interesse. É capaz de relatar com fluência uma narrativa ou de fazer uma descrição simples como uma sequência linear de tópicos. É capaz de dar conta de experiências, descrevendo sentimentos e reacções de forma pormenorizada. É capaz de relatar pormenores de ocorrências imprevisíveis, p. ex.: um acidente. É capaz de contar a intriga de um livro ou de um filme e de descrever as suas próprias reacções. É capaz de descrever sonhos, esperanças e ambições. É capaz de descrever acontecimentos, reais ou imaginários. É capaz de contar uma história.

ANÚNCIOS PÚBLICOS	
C2	Não há descritor disponível.
C1	É capaz de fazer anúncios com fluência, quase sem esforço, utilizando a acentuação e a entoação para transmitir, de forma precisa, diferenças mínimas de significado.
B2	É capaz de fazer anúncios acerca da maioria dos assuntos de carácter geral com um grau de clareza, fluência e espontaneidade que não causa no ouvinte nem tensão nem desconforto.
B1	É capaz de fazer anúncios curtos previamente preparados acerca de um assunto importante para os acontecimentos quotidianos da sua área que, apesar de uma possível acentuação e entoação estrangeiras, não deixam de ser claramente inteligíveis.
A2	É capaz de fazer anúncios muito curtos e previamente preparados, de conteúdo estudado e previsível, inteligíveis para ouvintes atentos.
A1	Não há descritor disponível.

DIRIGIR-SE A UM AUDITÓRIO	
C2	É capaz de expor um assunto complexo articuladamente e com confiança a um auditório que com ele não está familiarizado, estruturando e adaptando a exposição de forma flexível para ir ao encontro das necessidades desse auditório. É capaz de lidar com perguntas difíceis ou mesmo hostis.
C1	É capaz de fazer a exposição de um assunto complexo de forma clara e bem estruturada, desenvolvendo e defendendo longamente pontos de vista, aduzindo informações complementares, razões e exemplos pertinentes. É capaz de lidar bem com as objecções do auditório, respondendo espontaneamente e quase sem esforço.
B2	É capaz de fazer uma apresentação clara, desenvolvida de forma sistemática, destacando as questões mais significativas, fornecendo pormenores pertinentes. É capaz de partir espontaneamente de um texto preparado e seguir questões interessantes levantadas pelos membros do auditório, mostrando frequentemente fluência e facilidade de expressão notáveis. É capaz de fazer uma exposição clara, preparada com antecedência, dando razões a favor ou contra um ponto de vista específico e mostrando as vantagens e desvantagens das várias opções. É capaz de responder a uma série de questões com um grau de fluência e

	espontaneidade que não causa tensão nem a ele nem ao auditório.
B1	É capaz de fazer uma exposição simples, antecipadamente preparada, sobre um assunto que lhe é familiar dentro da sua área, suficientemente clara para ser seguido sem dificuldades na maior parte do tempo, explicando as questões principais com uma precisão razoável. É capaz de responder a questões, mas poderá ter que pedir que repitam se o discurso for rápido.
A2	É capaz de fazer uma exposição curta, ensaiada, acerca de um assunto pertinente para a sua vida diária, dando brevemente razões e explicações para as suas opiniões, planos e acções. É capaz de lidar com um número limitado de perguntas directas feitas subsequentemente. É capaz de fazer uma exposição curta, ensaiada e elementar sobre um assunto que lhe é familiar. É capaz de responder a perguntas subsequentes se puder pedir que repitam e se tiver ajuda na formulação das respostas.
A1	É capaz de ler uma declaração muito curta e ensaiada, p. ex.: apresentar um conferencista, propor um brinde. Nota: Os descritores desta subescala foram criados pela recombinação de elementos de descritores de outras escalas.

Anexo L

	PRODUÇÃO ESCRITA GERAL
2	É capaz de escrever textos complexos com clareza e fluência, num estilo adequado e eficaz, com uma estrutura lógica que ajuda o leitor a identificar as questões pertinentes.
1	É capaz de escrever textos bem estruturados, com clareza, sobre assuntos complexos, sublinhando as questões relevantes e mais salientes, desenvolvendo e defendendo pontos de vista, acrescentando informações complementares, razões e exemplos pertinentes, e concluindo adequadamente.
2	É capaz de escrever textos pormenorizados, com clareza, acerca de vários assuntos relacionados com os seus interesses, sintetizando e avaliando informações e argumentos recolhidos em diversas fontes.
1	É capaz de escrever textos coesos e simples acerca de um leque de temas que lhe são familiares, relativos aos seus interesses, ligando uma série de elementos pequenos e discretos para formar uma sequência linear.
2	É capaz de escrever uma série de expressões e de frases simples ligadas por conectores simples como 'e', 'mas' e 'porque'.
1	É capaz de escrever expressões e frases simples. Nota: Os descritores desta escala e das duas subescalas seguintes (Escrita criativa; Relatórios e Ensaios/Composições) não foram calibrados empiricamente em relação ao modelo que serve de medida. Por conseguinte, os descritores destas três escalas foram criados pela recombinação de elementos de descritores de outras escalas.

	ESCRITA CRIATIVA
2	É capaz de escrever, com clareza e fluência, histórias cativantes e descrições de experiências num estilo adequado ao género adoptado.
1	É capaz de escrever descrições claras e pormenorizadas, bem estruturadas, desenvolvidas com clareza, e textos criativos num estilo seguro, pessoal, natural e adequado ao leitor visado.
2	É capaz de escrever descrições claras e pormenorizadas de acontecimentos e experiências reais ou imaginários, articulando as ideias num texto coeso e coerente e seguindo convenções estipuladas para o género utilizado. É capaz de escrever descrições claras e pormenorizadas, com clareza, sobre uma variedade de assuntos relacionados com as suas áreas de interesse. É capaz de escrever uma recensão de um filme, de um livro ou de uma peça.
1	É capaz de escrever descrições simples e pormenorizadas acerca de uma gama de assuntos que lhe são familiares, dentro das suas áreas de interesse. É capaz de escrever um relato de experiências, descrevendo sentimentos e reacções, num texto articulado e simples. É capaz de escrever a descrição de um acontecimento, de uma viagem recente – real ou

	imaginada. É capaz de narrar uma história.
2	É capaz de escrever acerca de aspectos do seu quotidiano, p. ex.: pessoas, lugares, uma experiência de trabalho ou de estudo, com frases ligadas. É capaz de escrever descrições muito curtas e elementares de acontecimentos, actividades passadas e experiências pessoais. É capaz de escrever uma série de expressões e frases simples acerca da sua família, das suas condições de vida, da sua formação, do seu trabalho actual ou mais recente. É capaz de escrever biografias simples e imaginárias ou poemas simples sobre pessoas.
1	É capaz de escrever expressões e frases simples acerca de si próprio e de pessoas imaginárias – onde vivem e o que fazem.

	RELATÓRIOS E ENSAIOS/COMPOSIÇÕES
2	É capaz de escrever, com clareza e fluência, relatórios complexos, artigos ou composições que apresentem um problema, ou apreciar criticamente propostas ou trabalhos literários. É capaz de fornecer uma estrutura lógica e eficaz que ajude o leitor a encontrar as questões fundamentais.
1	É capaz de escrever exposições claras e estruturadas, sobre assuntos complexos, sublinhando as questões pertinentes e salientes. É capaz de desenvolver e defender pontos de vista, de forma relativamente extensa, acrescentando informações complementares, razões e exemplos pertinentes.
2	É capaz de escrever um ensaio ou um relatório que desenvolva sistematicamente uma argumentação, sublinhando questões significativas e destacando pormenores relevantes. É capaz de avaliar ideias diferentes ou soluções para um problema. É capaz de escrever ensaios ou relatórios que desenvolvam uma argumentação, dando razões a favor ou contra um ponto de vista específico e explicando as vantagens e desvantagens de várias opiniões. É capaz de sintetizar informações e argumentos retirados de várias fontes.
1	É capaz de escrever ensaios curtos e simples acerca de tópicos do seu interesse. É capaz, com alguma confiança, de resumir, relatar e de dar a sua opinião sobre informações factuais acumuladas acerca de rotinas familiares e de assuntos não rotineiros dentro da sua área de interesse. É capaz de escrever, de forma muito breve, relatos em formato-padrão convencional que transmitam informações factuais rotineiras e fornecer razões para determinadasacções.
2	Não há descritores disponíveis.
1	Não há descritores disponíveis.

Anexo M

	COMPREENSÃO NA LEITURA GERAL	
2		É capaz de ler e de interpretar criticamente praticamente todas as formas de língua escrita, incluindo uma escrita abstracta, estruturalmente complexa, cheia de coloquialismos, literária ou não literária. É capaz de entender um vasto leque de textos longos e complexos, apreciando distinções de estilo subtis, significados implícitos e explícitos.
1	com	É capaz de entender em pormenor textos longos e complexos relacionados ou não a sua área de especialidade, desde que possa voltar a ler as secções difíceis.
2		É capaz de ler com um elevado grau de independência, adaptando o estilo e a velocidade de leitura a diferentes textos e fins e utilizando de forma selectiva fontes de referência adequadas. Possui um amplo vocabulário de leitura, mas pode sentir alguma dificuldade com expressões idiomáticas pouco frequentes.
1	sua	É capaz de ler textos objectivos simples acerca de assuntos relacionados com a área de interesse, com um grau satisfatório de compreensão.
2		É capaz de entender textos simples e curtos acerca de assuntos que lhe são familiares de um tipo concreto, compostos numa linguagem muito frequente, quotidiana ou relacionada com o trabalho. É capaz de entender textos simples e curtos que contenham vocabulário muito frequente, incluindo uma certa proporção de vocábulos internacionais.
1	vez,	É capaz de entender textos muito curtos e muito simples, uma expressão de cada vez, retirando nomes familiares, palavras e expressões básicas e relendo-as se necessário.

	LEITURA DE CORRESPONDÊNCIA	
2		Como C1.
1		É capaz de entender qualquer correspondência, utilizando pontualmente o dicionário.
2		É capaz de ler correspondência relacionada com a sua área de interesse e rapidamente compreender o essencial.
1		É capaz de entender suficientemente bem a descrição de acontecimentos, sentimentos e desejos em cartas pessoais para se corresponder regularmente com alguém.
2		É capaz de entender tipos elementares de cartas e de faxes rotineiros (pedidos de informação, encomendas, confirmações, etc.) acerca de assuntos que lhe são familiares. É capaz de entender cartas pessoais, simples e breves.
1		É capaz de entender mensagens simples e breves em postais.

	LEITURA PARA ORIENTAÇÃO
	C2 Como B2.
	C1 Como B2.
	B2 É capaz de percorrer rapidamente um texto longo e complexo, localizando pormenores relevantes. É capaz de identificar rapidamente o conteúdo e a relevância de novas questões, artigos e relatórios acerca de um vasto leque de assuntos profissionais, decidindo se vale a pena um estudo mais aprofundado.
	B1 É capaz de percorrer textos longos de forma a localizar a informação desejada e de reunir informações de diferentes partes de um texto ou de diferentes textos de modo a cumprir uma dada tarefa. É capaz de procurar e de entender informações relevantes em materiais do dia-a-dia, tais como cartas, brochuras e documentos oficiais breves.
	A2 É capaz de procurar informações específicas e previsíveis em materiais simples do dia-a-dia, tais como publicidade, prospectos, ementas, inventários e horários. É capaz de localizar informações específicas em listas e isolar a informação pretendida (p. ex.: utilizar as Páginas Amarelas para encontrar um serviço ou um comerciante). É capaz de entender sinais e avisos: em lugares públicos, tais como ruas, restaurantes, estações de caminho-de-ferro; em locais de trabalho, tais como orientações, instruções, avisos de segurança.
	A1 É capaz de reconhecer nomes, palavras e expressões muito elementares que lhe sejam familiares, nas situações comuns do quotidiano.

	LEITURA PARA OBTER INFORMAÇÕES E ARGUMENTOS
C2	Como C1.
C1	É capaz de entender em pormenor um vasto leque de textos longos e complexos, passíveis de ocorrerem na vida social, profissional ou académica, identificando pequenos pormenores que incluem atitudes e opiniões implícitas ou abertamente expressas.
B2	É capaz de obter informações, ideias e opiniões de fontes altamente especializadas no âmbito da sua área. É capaz de entender artigos especializados fora do âmbito da sua área, desde que possa utilizar eventualmente um dicionário para confirmar a sua interpretação da terminologia. É capaz de entender artigos e relatórios relacionados com problemas actuais nos quais o escritor adopta uma posição ou um ponto de vista próprios.
B1	É capaz de identificar as conclusões principais de textos argumentativos claramente articulados. É capaz de reconhecer uma linha de argumentação no tratamento das questões apresentadas, embora não necessariamente em pormenor. É capaz de reconhecer questões significativas em artigos de jornal simples

	sobre assuntos que lhe são familiares.
A2	É capaz de identificar informações específicas em material escrito muito simples que encontra, como cartas, brochuras e artigos breves de jornal que narrem acontecimentos.
A1	É capaz de ficar com uma ideia do conteúdo de material informativo muito simples e de descrições breves e simples, especialmente se houver ajuda visual.

	LEITURA DE INSTRUÇÕES
C2	Como C1.
C1	É capaz de entender em pormenor instruções longas e complexas acerca de uma nova máquina ou de um novo procedimento, quer essas instruções se relacionem com a sua área de especialização quer não, desde que possa voltar a ler as secções mais difíceis.
B2	É capaz de entender instruções longas e complexas no âmbito da sua área, incluindo pormenores sobre condições e avisos, desde que possa voltar a ler as secções mais difíceis.
B1	É capaz de entender instruções escritas de forma clara e directa sobre uma parte de um equipamento.
A2	É capaz de entender regulamentos, por exemplo, de segurança, quando expressos em linguagem simples. É capaz de entender instruções simples sobre equipamentos encontrados no quotidiano – tais como o telefone público.
A1	É capaz de seguir orientações escritas, curtas e simples (p. ex.: ir de X para Y).

Anexo N

1. Competências linguísticas por grupos

O QECR para as línguas, insere as quatro competências linguísticas (falar, escrever, ouvir e ler), em dois grupos ou estratégias: o grupo de produção, no qual estão inseridas a competência linguística da produção oral (falar) e a competência da produção escrita (escrever); e o grupo de recepção, onde estão inseridas a competência linguística da compreensão oral (ouvir) e a competência linguística da compreensão escrita (ler).

Para cada um destes dois grupos, o QECR faseia a construção da comunicação em quatro fases, nomeadamente quando pretendemos comunicar ou simplesmente produzir comunicação da forma mais rica possível. As fases são as seguintes: planejar, executar, avaliar e remediar. Para cada uma destas fases, existem alguns aspectos a ter em conta.

Passarei então a explicar, com base no QECR, cada uma das fases. A fase de planeamento, que por sua vez comporta os seguintes aspectos: ensaiar, devido às possíveis perturbações interiores do próprio indivíduo; localizar recursos, para que a tarefa seja cumprida na íntegra e ao nível desejado, para que não aconteça por exemplo escrever um postal em vez de uma carta; tomar em conta o auditório para que por exemplo, a linguagem utilizada seja a mais adequada possível aos ouvintes; ajustar a tarefa, pois poderá haver a necessidade de aumentar o grau de dificuldade da tarefa; ajustar a mensagem, quando por exemplo o aprendente/utilizador, para poder exprimir-se como desejaria e não consegue, recorre a um apoio linguístico suplementar. Depois do planeamento temos a fase da execução que comporta os seguintes aspectos: compensar, quando um indivíduo tenta de uma forma própria e estratégica, na produção da escrita ou da fala, por exemplo, aproximar-se a ou generalizar uma linguagem mais simples, utilizando “estrangeirismos”, etc; construir sobre o conhecimento prévio, quando a utilização de uma linguagem mais acessível vai de encontro aquilo que pretende exprimir; e tentar, também chamado processo de tentativa e erro. Numa terceira fase temos a avaliação, que consiste no seguinte aspecto: controlar o resultado; consiste apenas em ir recebendo ao longo da sua comunicação *feedback*, através de expressões faciais, gestos e a própria sequência da conversa. Por fim temos então a fase de remediar, que contém a autocorreção, que consiste corrigir-se ao longo de, por exemplo, uma exposição, o preenchimento de um relatório, ou seja, actividades não interactivas. (Trim, 2001).

Para o grupo de recepção onde está inserida a compreensão oral (ouvir) e a compreensão escrita (leitura), são igualmente apresentadas as mesmas fases que no grupo de produção, ou seja: planeamento, execução, avaliação e remediação.

Neste grupo ou estratégia de recepção, temos então o planeamento que, por sua vez contém o enquadramento que consiste por exemplo na identificação do contexto e o conhecimento do mundo. Numa segunda fase, temos a execução, que consiste em dar significado à mensagem. Depois temos as fases de avaliação, que dizem respeito ao modo como interpretamos a situação.

Por fim, temos então a fase da remediação, que consiste em efectuar a revisão das hipóteses. (Trim, 2001: 111).